



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL  
ESTADO DE MORELOS**



**Facultad de  
Comunicación Humana**

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS**

**FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA  
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO**

**Análisis de la socioafectividad en el estudiante Sordo de nivel Medio Superior: estudio  
exploratorio**

**TESIS**

**Que para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva**

**PRESENTA:**

**Tania de Jesús García Vargas**

**Comité Tutorial:**

**Dra. Alma Janeth Moreno Aguirre (Directora)**

**Dra. Gabriela López Aymes (Asesora)**

**Dr. Eduardo Hernández Padilla (Asesor)**

**Comité Revisor:**

**Dra. Laura Padilla Castro**

**Mtra. Silvia Laura Vargas López**

**Cuernavaca, Morelos. Junio 2018**

## ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS .....	5
RESUMEN .....	6
INTRODUCCIÓN .....	7
CAPÍTULO 1. PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN .....	11
1.1 Descripción y planteamientos del problema. ....	11
1.2 Antecedentes .....	17
1.3 Pregunta de investigación .....	21
1.4 Objetivos.....	21
1.4.1Objetivo General.....	21
1.4.2 Objetivos específicos. ....	21
1.5 Justificación .....	22
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO.....	24
2.1 Conceptos.....	24
2.2 Integración e Inclusión escolar .....	28
2.3 La importancia de la comunicación en el desarrollo afectivo del estudiante Sordo y Oyente.....	32
2.4 Adolescencia, socialización y sordera. ....	36
2.5 Evaluación afectiva e intervención psicológica en el estudiante Sordo.....	42
CAPÍTULO 3. MÉTODO.....	45
3.1 Tipo de Estudio.....	45
3.2 Población.....	45
3.3 Escenario.....	47
3.4 Instrumentos.....	49
3.5 Procedimiento .....	50
CAPÍTULO 4. RESULTADOS.....	51
4.1 Resultados cuantitativos.....	52
4.2 Resultados Cualitativos.....	67
4.2.1 Sordos .....	67
4.2.2 Oyentes .....	77
CAPÍTULO 5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES .....	86
REFERENCIAS.....	93
ANEXOS .....	101
Anexo I. Formularios de consentimiento informado .....	101

Anexo II. Escalas de percepción para Profesores, Padres de Familia y Alumnos .....	105
Anexo III. Estadísticas de Fiabilidad del pilotaje .....	109
Anexo IV. Definición Operacional .....	112

*Para mi guerrero del fuego,  
por tu canto inspirador mientras este otro hijo se gestaba,  
te amo con el alma.  
Para mis padres, porque por ustedes soy y estoy.*

## AGRADECIMIENTOS

Al Programa de becas CONACYT, porque sin el apoyo este proyecto seguiría sin aterrizar.

A Conalep planteles Cuautla y Temixco por las facilidades otorgadas para llevar a cabo la investigación.

A todos y cada uno de los participantes en este estudio, porque sin su confianza y su cooperación, estas líneas no serían posibles.

A Daniel, Raymundo y Vanessa por el invaluable trabajo personal que realizan con cada uno de sus chicos.

A la Dra. Alma Janeth Moreno Aguirre por su dedicación, paciencia, motivación, conocimientos y empuje para poder aterrizar y concluir este proyecto.

Al Dr. Eduardo Hernández que formó valiosa parte de la construcción del instrumento y con sus conocimientos supo orientarme por el camino correcto.

A la dra. Gabriela López Aymes por su crítica constructiva y sus observaciones puntuales.

A la Mtra. Silvia Laura Vargas López y la Dra. Laura Padilla Castro por hacerme un lugar en sus apretadas agendas y brindarme su valiosa opinión y colaboración.

A mi esposo Julio Sámano, por las noches de desvelo en compañía, por aguantar mis malos ratos y regalarme su apoyo y comprensión.

A mi hermana Ana Tamara García, por las porras y por creer en mí.

A mi prima Danivia López por estar siempre para mí y ayudarme a poner pies, ojos y cabezas.

A mis queridos MADEIANOS Ilse, Mauricio, Esneira y Laura, por brindarme su amistad sincera y permitirme conocerlos en este frustrante pero bello proceso creativo.

A todos aquellos que directa o indirectamente formaron parte de este “hijo”, gracias infinitas por regalarme un poco de cada uno para la culminación de esta empresa.

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo principal analizar la socioafectividad en el estudiante Sordo en un medio de escuela regular y cómo esta socioafectividad se manifiesta y se relaciona con la inclusión de dichos estudiantes en escuelas públicas de nivel bachillerato.

Se exploró la socioafectividad de dichos estudiantes, encontrándose una diversidad de percepciones, que, en conjunto, brindaron una perspectiva del cómo interactúa la socioafectividad de los sujetos con discapacidad auditiva en un ambiente inclusivo de escuela regular. De la misma forma fue posible observar a comunidades de estudiantes Sordos y Oyentes interactuar y expresar de manera no verbal las similitudes y diferencias en términos sociales que pudieran o no estar ligadas a ellos, sean o no inherentes a una discapacidad auditiva.

La muestra se conformó por 21 estudiantes con algún grado de discapacidad auditiva y 61 estudiantes sin discapacidad auditiva, 23 padres de familia y 31 docentes de nivel Medio Superior. Se realizó la aplicación de un instrumento de Percepción General diseñado para cada grupo de estudio y una batería compuesta por tres pruebas psicológicas (Dibujo de la Figura Humana, Persona Bajo la Lluvia y Test de la Familia) dirigidas a los padres de familia, estudiantes y docentes.

Se encontraron diferencias entre los grupos de Sordos y Oyentes con respecto a las características socioafectivas y de manera cuantitativa se observó que los grupos de estudio reflejan contradicciones en el aspecto inclusivo y de relaciones a nivel familiar.

**Palabras Clave:** Características socioafectivas, Inclusión, Sordos, Oyentes.

## INTRODUCCIÓN

El entorno social y el desarrollo afectivo juegan un papel fundamental en la constitución del ser, desde edades tempranas el niño irá aprendiendo del medio y de los que le rodean, las formas tanto de comportamiento como de expresión, aprenderá a enunciar, o no, sus opiniones, ideas, gustos, afectos. Justamente, de este desarrollo dependerá la forma en que el niño, ya siendo adulto, se conduzca en la vida y consolide su personalidad. Por ejemplo, para Brofenbrenner, el desarrollo humano es el fruto de la interacción del sujeto con su ambiente, lo define como un ser activo y le otorga la capacidad de interactuar con el ambiente, teniendo en cuenta que éste también influye en él, y define este mismo ambiente como múltiples grupos interdependientes y contenidos unos en otros (García, 2001).

Lo citado con anterioridad sienta el precedente para considerar al periodo de la adolescencia como fundamental en la consolidación de la personalidad de los individuos, sobre todo porque son estos, los adolescentes quienes dedican gran parte de su tiempo a su formación escolar, de ahí la importancia de indagar el contexto educativo de los mismos para poder identificar las características socioafectivas presentes en este contexto, y sobre todo en los adolescentes que pertenecen a contextos educativos donde se desarrolla un modelo inclusivo, como lo es el caso de nuestra población de estudio.

La UNESCO (como se citó en Organización de las Naciones Unidas para la Educación, 2008) afirma:

La educación inclusiva es un proceso orientado a responder a la diversidad del alumnado, incrementando su participación en la cultura, el currículo y las comunidades de las escuelas, reduciendo la exclusión en y desde la educación. Está relacionada con la presencia, la participación y los logros de aprendizaje de todos los estudiantes, con especial

énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados. (p.7)

La educación inclusiva significa que todos los niño/as y jóvenes, con y sin discapacidad o dificultades, aprenden juntos en las diversas instituciones educativas regulares (preescolar, colegio/escuela, post secundaria y universidades) con un área de soportes apropiada.

Durante los últimos años el tema de la inclusión en materia educativa<sup>1</sup> ha ganado peso, por lo menos documentalmente hablando dentro de los planteles educativos; por muchos años se ha tratado de construir un modelo de educación que permita a los niños y jóvenes aprovechar al máximo cada una de sus potencialidades, habilidades y aptitudes.

Pero ¿Está realmente preparado el sistema para la enseñanza diversificada?, ¿Cuáles son los problemas a los que se enfrentan las personas con discapacidad al momento de incluirse en el sistema educativo regular?

Es cierto, que la inclusión ha avanzado de manera constante en los últimos treinta años, durante todo ese tiempo se ha tratado construir modelos que respondan a las múltiples necesidades de los educandos; atendiendo a esas necesidades y enfocándose en una de las muchas diferencias que existen en la sociedad nace la intención de la presente investigación, el conocer, valorar y proponer variantes en las formas que se trabaja con personas con alguna

---

<sup>1</sup> Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad (CONADIS 2017) actualmente cuenta con un programa para la inclusión y la equidad educativa el cual surge en 2014 y cuyo objetivo general es el de contribuir a asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población con el fin de construir una sociedad más justa mediante normas y apoyos para los servicios educativos públicos, así como el mejoramiento general de instituciones educativas que atienden a población en contexto de vulnerabilidad.



discapacidad, hablando más específicamente con las personas que presentan algún grado de discapacidad auditiva.

En nuestro país el proceso de enseñanza a personas con discapacidad auditiva se remonta al siglo XIX<sup>2</sup>, sin embargo, y a pesar de que se ha trabajado con el tema durante más de dos siglos los avances han sido pocos. Actualmente nuestro sistema educativo ha tratado de implementar estrategias que permitan que los estudiantes con problemas auditivos se vean acogidos por el mismo.

Existen muchos factores que permiten que estos estudiantes puedan o no adaptarse adecuadamente a un sistema educativo, uno de estos es la comunicación, son muy pocas las escuelas de nivel medio superior que cuentan con programas efectivos de inclusión para estudiantes Sordos.

Esto significa que el acceso tardío de los mismos a su primera lengua dificulta significativamente su desarrollo social y educativo puesto que el retraso en el lenguaje puede generar muchas dificultades en el desarrollo cognitivo, las relaciones sociales y, por ende, en el desempeño académico (Laurent Clerc National Deaf Education Center, 2015)

Si tomamos en cuenta que por lo general los hijos Sordos tienen padres oyentes, la exposición a la Lengua de Señas en el principio de la vida y en la mayoría de los casos es relativamente nula, podemos tener un panorama de la situación educativa y social de esta población. Otro de los factores que influyen en la inclusión de los jóvenes con problemas auditivos son las

---

<sup>2</sup> Cruz y Cruz (2013). Realizan un recorrido histórico por las distintas estrategias que se han utilizado en nuestro país para la instrucción de la comunidad Sorda, denotan las contradicciones y las superposiciones de los diferentes modelos de atención en lo que respecta a dicha comunidad.

características socioafectivas; pese a que se sabe que los niveles de aceptación y sentido de pertenencia a un grupo permiten a cada individuo potenciar sus habilidades y aptitudes pareciera que este factor ha sido devaluado, los estudiantes con discapacidad auditiva han sido segregados y confinados a la permanencia en grupos minoritarios lo que muchas veces frena significativamente su desarrollo cognitivo.

Es entonces la finalidad de esta investigación develar cuáles son las características socioafectivas presentes en la inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva en escuelas regulares, es decir, como se muestran estas conductas en grupos compuestos por estudiantes Sordos y Oyentes cuando están bajo un modelo educativo inclusivo con estudios realizados en Cuautla y Temixco, municipios pertenecientes al estado de Morelos; se pretendió conocer los conflictos por los que atraviesan los tres actores más importantes en este proceso de inclusión como lo son: los padres, los profesores y los estudiantes con discapacidad auditiva.

## CAPÍTULO 1. PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

### 1.1 Descripción y planteamientos del problema.

“La audición es una de las funciones más importantes y especializadas del ser humano, es un elemento fundamental para la adquisición de lenguaje y, por consiguiente, para la comunicación. La pérdida total de la audición (anacusia) ocasiona alteraciones en la adquisición del lenguaje, aprendizaje y finalmente, deterioro individual, según la gravedad, naturaleza, causa y edad de aparición” (Centro Nacional de Excelencia Tecnológica en Salud, 2001, p.10). La discapacidad auditiva según la Dirección General de Educación Especial (s.f) es: “La dificultad o imposibilidad de utilizar el sentido del oído. En términos de discapacidad auditiva se habla de hipoacusia y de sordera.”. La sordera se define como la pérdida auditiva de severa a profunda, donde la audición no es funcional para la vida cotidiana aun utilizando auxiliares auditivos; la adquisición del lenguaje oral no se da de manera natural (SEP, 2010).

En las estadísticas de INEGI a partir del año 2010 se señala que en el Estado de Morelos 10,780 personas presentan discapacidad auditiva de cualquier tipo, las cuales representan el 0.66% de la población total. En el municipio de Cuernavaca la población con discapacidad auditiva es de 2,064 personas, en Cuautla es de 1,129 personas, en tanto que en el municipio de Temixco la población con discapacidad auditiva se estima en 512 personas. (INEGI, 2010).

No es la situación estadística en particular lo que ocupa la motivación central de la presente investigación, sino más bien, aquello que se encuentra muchas veces en segundo término dentro de las políticas educativas y que afecta directa o indirectamente el desarrollo escolar del estudiante, es decir, los procesos de identificación desarrollo afectivo de los estudiantes dentro de las aulas, en particular de los estudiantes que presentan discapacidad auditiva.

Como es sabido, el ser humano es un ser social dependiente del entorno, del cual adquiere reglas, comportamientos, características y formas para comunicarse, entre otros, que lo llevan a

consolidarse como una unidad particular y peculiar, la incidencia pues del medio es parte fundamental en su formación individual.

De acuerdo con Vygotsky (1979) los procesos del desarrollo no están desvinculados de los procesos educativos puesto que el medio social en el que se desarrollan proporciona una serie de herramientas que le permitirán al individuo interactuar y transformar no sólo el conocimiento, si no la cultura alrededor del mismo.

Hernández (1997) afirma:

La cultura proporciona a los integrantes de una sociedad las herramientas necesarias para modificar su entorno físico y social; uno de gran relevancia para los individuos son los signos lingüísticos (el lenguaje) que mediatizan las interacciones sociales y transforman incluso las funciones psicológicas del sujeto (p.9).

Ahora bien, si la pertenencia es adquirida del entorno dentro del cual se desarrolla el potencial humano, ¿Qué sucede cuando no se es capaz de apropiarse de él?, cuando, por ejemplo, el individuo tiene que adaptarse a un medio que no está listo para acogerlo como tal, cuando, de pronto no se es lo que se espera que sea pues su primer respiro en este plano es precedido por la etiqueta de la discapacidad ¿Qué pasa con la persona con discapacidad auditiva que resulta ser un agente “externo” a su medio?

Atendiendo al señalamiento hecho por Carty en el año de 1996 que menciona entre otras cosas que la gran mayoría de los niños Sordos, nacen en un grupo étnico distinto al de ellos, de tal modo que terminan asumiéndose como miembros minoritarios del grupo de personas más importante y representativo de sus vidas, su familia (Carty, 1996, citado por Claros-Kartchner, 2009). Se podría entonces deducir con base en los diversos escritos respecto al tema, que, si bien

no hay datos estadísticos que engloben la incidencia del número de padres oyentes con hijos Sordos que existen en México, dentro del ámbito de la discapacidad auditiva, éstos últimos son mayoría. Por ejemplo, Trinidad y Jáudenes (2012) afirman que “en España el 90% de la población sorda es hija (o) de padres oyentes” (p.12). Quizá por eso Claros-Kartchner (2009) se refiere al “nacer en un grupo étnico distinto” puesto que la comunidad oyente y la comunidad sorda tienen una diferencia mayúscula, la lengua. De este modo, los pequeños Sordos que nacen en familias oyentes son excluidos, desde su nacimiento, del grupo nuclear en torno al cuál ha de girar su desarrollo, la familia.

Dicho argumento es aplicable para una gran mayoría de comunidades sordas distribuidas a lo largo y ancho del país, sin embargo, para los fines de esta investigación se tomarán en cuenta los municipios de Temixco y Cuautla en el estado de Morelos. Dichos municipios han sido seleccionados debido a que en ellos se encuentran localizadas las poblaciones a las que atiende a este estudio, cabe resaltar que en los municipios de Temixco y Cuautla se ubican las escuelas de nivel bachillerato donde se lleva a cabo un programa de inclusión para los estudiantes Sordos.

Se plantea entonces la necesidad de conocer las características socioafectivas implicadas en la relación antes mencionada (sujeto-escuela-familia) así como los factores sociales que influyen o determinan la inclusión o la ausencia de la misma en una de las esferas de desarrollo de los adolescentes, en este caso, la escuela<sup>3</sup>. Las características socioafectivas identificadas para los fines de la presente investigación son: La percepción del profesorado respecto a los estudiantes con discapacidad auditiva, el interés parental, las formas o los métodos de comunicación

---

<sup>3</sup> Epstein (como se citó en González, Vandemeulebroecke y Colpin 2001) concibe la escuela y la familia como esferas en las que el grado de solapamiento entre la esfera que representa la familia y la que representa a la escuela estaría controlado por las siguientes fuerzas: el tiempo, las experiencias anteriores de las familias y las experiencias anteriores de las escuelas.

empleados, las emociones del profesorado con respecto a tener un alumno con discapacidad auditiva en clase, el nivel de frustración que lo anterior pueda o no representar, la observación del comportamiento entre ambos grupos (estudiantes oyentes y estudiantes con discapacidad auditiva). La percepción de los padres respecto a sus hijos con discapacidad auditiva, su nivel de involucramiento, las expectativas familiares, las reacciones frente al estrés, el carácter y la personalidad del hijo con discapacidad auditiva visto desde los padres. La percepción de los estudiantes como grupo: el sentido de pertenencia, las formas de expresión, el control y manejo de las emociones, los lazos afectivos, la tolerancia, el nivel de inclusión, el apoyo del profesorado, el nivel de autoestima y el auto concepto.

Si bien es cierto que hay situaciones determinantes asociadas al nivel económico, por medio de las cuales se han logrado establecer parámetros de deserción y a su vez trabajar sobre la inserción al medio escolar, no existe gran cantidad de información respecto a los sectores particulares de la población en cuestión, lo anterior puede deberse a las condiciones propias de la misma, es decir, al considerarse una minoría el impacto que generan puede no ser para muchos relevante, pero sobre todo las expectativas que se tienen de estos grupos poblacionales en cuanto al nivel educativo, suelen no ser muy altas .

Existen también factores de deserción asociados a la actitud y las expectativas del educador sobre sus estudiantes, encontrándose gran cantidad de información al respecto, debido a que algunas investigaciones vinculan directamente el rendimiento escolar con las expectativas y percepciones que el docente tiene para con los estudiantes y sus familias (Román, 2013). Como lo estipula la SEP (2012) en su Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la educación media superior el abandono escolar no sólo se produce por circunstancias socioculturales, económicas y políticas adversas, sino por las características y la estructura que presentan los

sistemas educativos y las escuelas. Entre los factores intraescolares más referidos por los estudios mencionados se encuentran el uso de prácticas pedagógicas inadecuadas para incidir en los jóvenes, el bajo nivel de aprovechamiento de los estudiantes y las cuestiones relativas a la interacción entre docentes y estudiantes, sobre todo en lo que se refiere a dificultades en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula (p.7).

Muy poco se cuestiona el hecho de que la educación que se imparte en México es enteramente congruente con el modelo educativo en el cual está basada, ciertamente bajo el modelo inclusivo existen lineamientos expuestos por la SEP (2010) que hacen amplia referencia acerca de cómo deberían ser llevadas a cabo dichas estrategias para lograr la inclusión de todas las comunidades que convergen en el ambiente de una escuela regular, sin embargo, muy poco se ha explorado la parte real de esas guías educativas, tan así que es extremadamente difícil encontrar poblaciones representativas con discapacidad auditiva inmersas en el ambiente de escuela regular, sobre todo en el nivel Bachillerato. Hasta el momento no se han encontrado datos que indiquen el número de estudiantes Sordos inscritos en escuela regular en el estado.

Si bien las características mencionadas con anterioridad nos brindan cierta luz sobre el fenómeno de inserción y deserción al ambiente educativo y por consiguiente a un entorno social, por lo menos en cuanto a educación regular se refiere, ¿qué sucede entonces con la población con discapacidad auditiva que intenta insertarse en dichos ambientes regulares? Estas características ¿Frenan o impulsan la inclusión del adolescente a su medio educativo? ¿Son exclusivos de la familia o el entorno social? ¿Qué los origina? ¿Qué aspecto o aspectos hay que trabajar para superar las barreras socioafectivas que se susciten?

Por lo anterior se consideró de gran importancia realizar un proyecto que permita conocer a fondo dichas características, de donde provienen y que es lo que las detona para elaborar

estrategias que sirvan de guía a padres de familia, estudiantes y profesores, de manera que se pueda avanzar en el camino de la inclusión del estudiante Sordo a los centros educativos.



## **1.2 Antecedentes**

A través de la historia de la atención a la educación especial en nuestro país, la instrucción del Sordo es muy antigua, sin embargo, dicha antigüedad no se remite en la actualidad a una mejora inmediata. Si bien es cierto que las estrategias pedagógicas y las técnicas de intervención se han ido modificando con los años, las realidades individuales del Sordo se remiten a dos aspectos de suma importancia para alcanzar la tan anhelada inclusión: La exclusión de este como grupo minoritario y el enfoque obstinado solo en el aspecto educativo, dejando de lado la parte afectiva la cual es de suma importancia para el desarrollo integral del individuo y por consecuencia, de su desempeño académico.

### **¿Quién o quiénes son los Sordos?**

La palabra Sordo o persona Sorda define a aquella persona usuaria de lengua de señas y que se identifica como miembro de una minoría lingüística (FESORD, 2000.), en el sentido médico la sordera está relacionada con la pérdida auditiva de severa a profunda, donde la audición no es funcional para la vida diaria aun con auxiliares auditivos; la adquisición del lenguaje oral no se da de manera natural. “Las personas con este tipo de pérdida utilizan principalmente el canal visual para recibir la información, para aprender y para comunicarse, por lo que la Lengua de Señas es la lengua natural de las personas con esta condición” (Dirección General de Educación Especial s. f).

Una vez definido quienes pertenecen a esta comunidad (Sordos), ya sea social o médicamente, se buscará contextualizar precisamente el devenir de dicho grupo a través de la historia.

Como señala (Cruz, 2009.)

Entre los antecedentes más remotos sobre la educación del Sordo, de los que se tiene registro, se encuentra la creación de la Escuela de Sordomudos y la fundación de la Escuela Nacional de Sordomudos (ENS) como escuela para formar profesores, ambas escuelas creadas por decreto presidencial de Benito Juárez. El 15 de abril de 1861, Benito Juárez quien era Presidente Interino Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, decreta una *Ley de Instrucción*; en el apartado correspondiente *De la Instrucción Primaria* señala en el artículo tercero la creación de una escuela de sordomudos. Entre los objetivos de esta escuela se encontraba la enseñanza del español en su forma escrita, así como expresada por medio del alfabeto manual o de forma oral en caso de que hubiera “aptitud para ello en el discípulo. Por otra parte, el 28 de noviembre de 1867 se decreta la instauración de la Escuela Nacional de Sordomudos (ENS) como escuela para la formación de profesores sordos para estudiantes sordos. Constituye un hecho relevante, pues se reconoce el papel del Sordo como maestro y como parte fundamental en el proceso educativo. Esta perspectiva coincide con el rol que el Sordo asume dentro del modelo bilingüe actual. La fundación de la Escuela Nacional de Sordomudos es crucial para la formación de la comunidad Sorda, así como en la génesis, transmisión y conservación de la LSM, no sólo en el Distrito Federal, sino además al interior de la República Mexicana. (p.135-136)

En un comienzo, había entonces una apertura para que a la persona Sorda se le instruyese en una lengua que era la propia, aunque fuese antecedida por otra, con el paso del tiempo esta visión cambiaría para dar paso al enfoque oralista, que pretendía anular toda forma de comunicación manual, otorgando relevancia y significatividad únicamente a la lengua oral.

Con lo expuesto anteriormente no queda duda que, la historia de la educación del Sordo en México deja muchas preguntas en el aire, si bien es un recorrido en extremo breve, se considera significativo mencionar que los saltos de un modelo educativo a otro dejan muchos vacíos y a su vez se generan inquietudes, por ejemplo: ¿tiene sentido que sigamos emulando modelos que, políticamente hablando son funcionales pero que de manera práctica no representan un avance significativo en fondo y forma?

Se considera que no significa que un modelo sea mejor que otro de manera tajante e inmediata, pues cada uno de ellos ha contribuido en su tiempo y forma a la Educación del Sordo en México, lo que sí es palpable es que los cambios de paradigma se han visto forzados por el avance temporal y las nuevas estrategias desarrolladas en contextos distintos a los nuestros. Lengua de Señas, Oralismo, Modelo Bilingüe Bicultural, entre otros, son referentes inmediatos si hablamos de comunidades o pacientes (en el caso del modelo clínico) Sordos, sin embargo, para contextualizar lo siguiente hemos de centrarnos en la Lengua de Señas Mexicana.

Pero ¿por qué cuestionarnos sobre el uso o no de una Lengua de Señas y las consecuencias de ello en este capítulo? Sencillo, el uso de la Lengua de Señas, en este caso la lengua de señas mexicana (LSM) le brinda a quién la conoce, adquiere, o domina, la capacidad de sentirse incluido, de pertenecer a un grupo que, aunque a los ojos de los oyentes minoritarios, le permite ser parte, compartir, afianzarse y participar con sus pares, situación fundamental en el desarrollo y consolidación de la personalidad del individuo.

Documentalmente hablando no se ha encontrado información específica sobre el tema, lo que si se ha revisado son diversas investigaciones que enuncian el desarrollo emocional y personal de los estudiantes Sordos, sus características, sus competencias sociales entre otros.

Por ejemplo, Valmaseda (2008) señala que una de las principales dificultades en el desarrollo emocional de los niños Sordos es la parte comunicativa puesto que si existen deficiencias desde un primer momento la comprensión, principalmente en el núcleo familiar no se dará, si solo se hace uso del lenguaje “físico”, sin ninguna otra referencia que el niño pueda asimilar y estructurar, éste no será capaz de comprender del todo la situación que se le presenta, lo que se traducirá en información incompleta y por tanto en deficiencias comunicativas.

Greenberg (como se citó en Valmaseda 2008) hace hincapié en lo que le llama la “sobrepotección lingüística” que no es más que el hecho de que al niño se le infantilice y no se le permita tener acceso a mayores términos y expresiones comunicativas debido a que “no comprende” lo que se le dice.

Simone (2010) por su parte realiza una precisa recopilación de autores que explican justamente la importancia de la comunicación en el acceso a la primera lengua de los niños Sordos para el logro de su desarrollo emocional. Simone enfatiza que los niños Sordos que se enfrentan a mayores dificultades son aquellos que crecen en núcleos que no se ajustan a sus necesidades lingüísticas. Otra de las características recopiladas por Simone es que los padres oyentes reciben un impacto tan fuerte cuando se enteran de que su hijo es Sordo que esto no les permite realizar de inmediato los ajustes que se necesitan para que el niño se desarrolle de manera adecuada en todos los aspectos.

Pabón (2009), por otro lado, enuncia la importancia de otro aspecto fundamental en el desarrollo del niño Sordo: La familia. Hace imperativo el hecho de que la familia realice un

proceso para desdramatizar la situación cuando reciben el diagnóstico de sordera, para que, de esta forma, logren establecerse como un punto de apoyo principal para el niño, resalta la necesidad de que el padre se involucre en el proceso y pueda lograr establecer un equipo de acción con los demás miembros de la familia del niño.

### **1.3 Pregunta de investigación**

En consonancia con lo anterior, las preguntas que plantea dilucidar la presente son las siguientes:

- a) ¿Qué características socioafectivas se identifican en los estudiantes Sordos de nivel medio superior?
- b) ¿De qué manera influyen las características socioafectivas en la inclusión del adolescente con discapacidad auditiva a nivel escolar?

### **1.4 Objetivos**

#### **1.4.1 Objetivo General.**

Identificar y analizar cuáles son las características socioafectivas implicadas en el proceso de inclusión del estudiante con discapacidad auditiva en el nivel Medio Superior.

#### **1.4.2 Objetivos específicos.**

- I. Indagar si existe una asociación de las características socioafectivas identificadas en la población de estudiantes Sordos y Oyentes con su desempeño social al interior del grupo.
- II. Analizar las diferentes de percepciones entre docentes y estudiantes de nivel Medio Superior con respecto al proceso de inclusión al interior del grupo.
- III. Analizar las características socioafectivas presentes en la relación del estudiante Sordo y Oyente y su familia.
- IV. Explorar las diferencias a nivel socioafectivo entre los estudiantes con discapacidad auditiva y estudiantes oyentes de nivel Medio Superior.

## **1.5 Justificación**

La motivación principal de la presente investigación es indagar qué características socioafectivas están presentes en el proceso de inclusión del estudiante con discapacidad auditiva en la escuela regular, conocer a su vez de qué manera repercuten dichas características en el proceso de inclusión y contextualizarlos en el ámbito educativo del adolescente Sordo y, además, explorar las posturas del profesorado y los compañeros de clase de dichos estudiantes sobre el proceso de inclusión.

Si se considera que el ser humano es un ser social influenciado por el medio y este a su vez, ejerce una fuerte prevalencia en él, a través del conocimiento y reconocimiento de éstas características socioafectivas se podría llegar a una comprensión más amplia de los procesos intergrupales de inclusión, en este caso del adolescente con discapacidad auditiva.

Con respecto a las investigaciones relacionadas con las personas que presentan algún grado de discapacidad auditiva el factor clínico o la perspectiva médica tienen un peso significativo, así como las interacciones entre pares, las situaciones que conllevan los procesos de aprendizaje, etc., pero las características emocionales y la importancia que estas ejercen, no han sido ampliamente explorados, así como las características socioafectivas presentes en los estudiantes que conviven a diario con el adolescente Sordo. Con la presente se buscó, conocer dichas características y a través de este conocimiento se establecieron estrategias en el término socioafectivo que coadyuvaron al logro de la inclusión en un ambiente de escuela regular.

Una vez realizada dicha exploración, pudo lograrse la identificación de las barreras del aprendizaje que pudieron estar ligadas a las características socioafectivas y una vez conocida su procedencia, se lograron implementar estrategias que permitieron derribarlas para fortalecer el proceso de inclusión de los estudiantes con discapacidad auditiva a escuela regular.

El poder identificar, clasificar e intervenir dichas barreras se traducirá en un impacto positivo, primero en el ámbito social y educativo de los implicados en dicho proyecto y después en las esferas sociales siguientes, no sólo para el individuo con discapacidad, sino también para la sociedad en general. De esta manera, al realizar un trabajo integral para desestructurar las barreras del aprendizaje que se encuentren, se podrá, a largo plazo, lograr mejores ambientes y mejores oportunidades de preparación académica y por consiguiente de oportunidades laborales.

La viabilidad de la investigación fue adecuada puesto que se consideró que es una situación pertinente si se pretende, eliminar de a poco las barreras ya mencionadas debido a que en este sentido el trabajo desde dentro de una comunidad de estudiantes puede resultar de suma importancia para la inclusión, aceptación, convivencia y entendimiento del estudiante Sordo perteneciente al nivel Bachillerato. La pertinencia de llevarlo a cabo en el estado de Morelos, particularmente en los municipios de Temixco y Cuautla, es porque se consideró que en dichos municipios el nivel de inclusión en escuela regular es bajo, y los factores que intervienen en dicho accionar son diversos.

Con esta investigación se pretende dar por lo menos un poco de luz a un fenómeno creciente como lo es la inclusión escolar, esta luz planteada desde una perspectiva de intervención a nivel psicológico y, sobre todo, comprender, situar y establecer parámetros para la intervención en el ámbito escolar del estudiante Sordo.

## CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1 Conceptos

En el presente capítulo se exponen las definiciones de los términos claves para la presente investigación, se abordarán las características generales de la población de estudio, así como también los modelos de atención que se utilizan en el país para la situación educativa de los mismos.

#### **Discapacidad Auditiva**

La discapacidad auditiva según la Dirección General de Educación Especial (s.f) es: “La dificultad o imposibilidad de utilizar el sentido del oído. En términos de discapacidad auditiva se habla de hipoacusia y de sordera.”. La sordera se define como la pérdida auditiva de severa a profunda, donde la audición no es funcional para la vida cotidiana aun utilizando auxiliares auditivos; la adquisición del lenguaje oral no se da de manera natural (SEP, 2010).

La *Junta de Andalucía* en su Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo Derivadas de Discapacidad Auditiva define precisamente a los estudiantes que presentan dicha discapacidad de la siguiente manera: Los estudiantes y alumnas con discapacidad auditiva son aquellos que tienen una audición deficiente que afecta a ambos oídos, es decir padecen pérdidas auditivas bilaterales. Se pueden clasificar en dos grandes grupos: estudiantes con hipoacusia y estudiantes con sordera. Los estudiantes con hipoacusia son aquellos que, aun padeciendo una pérdida de audición, son capaces de adquirir por vía auditiva el lenguaje oral y utilizar el mismo de manera funcional en su proceso comunicativo, aunque necesitarán en la mayoría de los casos del uso de unas prótesis adecuadas. Se considera que una persona presenta sordera, cuando su pérdida auditiva es de tal grado que sus restos auditivos no



son aprovechables y se encuentra incapacitado para adquirir la lengua oral por vía auditiva, convirtiéndose la visión en su principal canal de comunicación.

La Federación Ibérica de Asociaciones de Padres y Amigos de los Sordos (FIAPAS) define la discapacidad auditiva como la pérdida o anormalidad de la función anatómica y/o fisiológica del sistema auditivo, y tiene su consecuencia inmediata en una discapacidad para oír, lo que implica un déficit en el acceso al lenguaje oral. Partiendo de que la audición es la vía principal a través de la cual se desarrolla el lenguaje y el habla, debemos tener presente que cualquier trastorno en la percepción auditiva del niño y la niña, a edades tempranas, va a afectar a su desarrollo lingüístico y comunicativo, a sus procesos cognitivos y, consecuentemente, a su posterior integración escolar, social y laboral (FIAPAS, 1990)

Para los fines de la presente investigación nos apegaremos a esta última definición por su carácter simple y global.

## **Sordera**

Herrera (como se citó en Núñez, Pérez y Zaldívar 2005) “la sordera es la pérdida total de la audición o tal grado de disminución auditiva, que impida la comunicación verbal con ayuda del oído a aquellas personas que dominan el lenguaje oral en el momento de la pérdida auditiva”, mientras que “la hipoacusia es la pérdida parcial de la audición que dificulta el desarrollo del lenguaje oral y su pleno dominio”.

## **Sordo o sordo**

Sordo, así, con mayúscula es la palabra que se refiere específicamente a aquellas personas que una vez perdieron su audición a edades tempranas, deciden utilizar una lengua de señas y ser

parte de comunidades que las usan también, esto le da una base social sobre la cual constituirse como Sordo. La Federación Mundial de Sordos (FMS) y la Unión Europea de Sordos (UES), hacen una distinción entre “Sordos” (con mayúscula) y “sordos” (con minúscula). Marchesi (como se citó en Estrada 2008) explica que el primero de estos términos se refiere a una persona que no oye, y utiliza una lengua de signos como primera lengua y, además, se identifica a sí misma con otras personas Sordas. El segundo término, denomina a una persona que, o bien, nació sorda, ha perdido la audición en la primera infancia o ha perdido la audición de forma posterior, pero no se siente miembro de la comunidad sorda ni hace uso de su lengua. En este trabajo escribiremos persona “Sorda” con “S” mayúscula, en primer lugar, porque estamos de acuerdo con la distinción que establecen dentro del propio colectivo y la propuesta de la FMS y la UES. En segundo lugar, y hechas las anteriores distinciones, porque nuestro libro está dirigido a una parte específica de la población sorda (la mayoría): las personas “Sordas”.

En la presente será utilizado el término Sordo, con mayúscula puesto que la población a estudiar cumple las condiciones descritas con anterioridad para dicha comunidad.

## **Inclusión Educativa**

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2006) define la inclusión educativa como el proceso para identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, reduciendo la exclusión en la educación. En adelante usaremos esta acepción del término inclusión para referirnos a la inclusión en el ámbito educativo.

## **Percepción**

Allport (como se citó en Vargas 1994) afirma que la percepción es algo que comprende tanto la captación de las complejas circunstancias ambientales como la de cada uno de los objetos. Si bien, algunos psicólogos se inclinan por asignar esta última consideración a la cognición más que a la percepción, ambos procesos se hallan tan íntimamente relacionados que casi no es factible, sobre todo desde el punto de vista de la teoría, considerarlos aisladamente uno del otro. Para los fines de la presente se utilizará esta definición de percepción, que implica principalmente aquello que el sujeto interpreta de los objetos y las circunstancias que lo rodean.

## **Sentido de pertenencia**

Maslow (como se citó en Elizalde, Vilar y Martínez 2006) concibe dos tipos de necesidades de estima. Primero, tenemos el deseo de competir y de sobresalir como individuos. Segundo, necesitamos el respeto de los demás: posición, fama, reconocimiento y apreciación de nuestros méritos. Cuando estas necesidades no se satisfacen, el individuo se siente inferior, débil o desamparado. La sana autoestima proviene del esfuerzo personal, el cual da por resultado logros y el respeto de los demás.

Esta definición que brinda Maslow es la que se utilizará para darle significado al sentido de pertenencia cuando se haga referencia a él.

## **2.2 Integración e Inclusión escolar**

Dentro de la atención a la diversidad podemos encontrar que la integración lleva consigo la idea de que el niño puede adaptarse a una estructura escolar estable. Mientras que en la inclusión se empuja hacia el cuestionamiento, hacia la revisión, hacia la transformación de las estructuras segregadoras que se han venido manteniendo durante años dentro del contexto escolar. Román (2013) refiere que las características que básicamente han definido este proceso segregador al amparo de la integración podrían cifrarse en: el “etiquetar” a los estudiantes, el plan de estudios, la limitación de oportunidades, el mal empleo de los recursos materiales y humanos, entre otras.

La escuela entonces conforma uno de los principales contextos del desarrollo infantil y proporciona al niño un marco de referencia para su actuación social, al validar, rectificar o desaprobar las conductas realizadas por este en situaciones de interacción social; asociando también con ello que el comportamiento que se manifiesta en las relaciones sociales de los niños se encuentra influenciado por la cultura y el desarrollo social.

La exclusión puede observarse en los niños que dentro de la institución son ignorados en sus diferencias (necesidades educativas especiales, origen social, etnia, género) y en los que, habiendo superado las diferentes etapas educativas, no logran insertarse satisfactoriamente en la sociedad (Sarto y Venegas, 2009).

Así se construye la capacidad que debe tener la escuela inclusiva, que es el de aceptar a todos los estudiantes que deseen participar en ella y de este modo, reducir la exclusión de éstos, de esta manera nadie es rechazado o segregado, se rescata lo positivo de la persona en lugar de etiquetarla por su dificultad, fortaleciendo así la autoestima de los estudiantes y la satisfacción por los logros. Se fomentan valores tales como el sentido de pertenencia a un grupo, la valía personal, la cooperación, la tolerancia, el respeto mutuo y otros; favoreciendo simultáneamente las relaciones interpersonales y por consiguiente el proceso de aprendizaje.

Concede a la persona la oportunidad de conocerse mejor, lo que incide directamente en el desarrollo de su personalidad y auto concepto (Sarto y Venegas, 2009).

A partir de lo señalado, podemos establecer que no se puede hablar de inclusión dentro de las instituciones educativas, donde el contexto de desarrollo en el que se desenvuelven los niños impera el abuso físico, la negligencia, el abandono afectivo, la descalificación de los logros obtenidos, la amenaza, la agresión física ante la apariencia, el estatus de familia, el desempeño escolar, entre otros como modalidades de resolver situaciones interpersonales cotidianas.

Las escuelas con carácter inclusivo asumen el principio de la diversidad y, por tanto, organizan los procesos de enseñanza y aprendizaje teniendo en cuenta la heterogeneidad del grupo. Según Fernández (2003) éstas deben reunir una serie de condiciones hacia las cuales es necesario avanzar progresivamente considerando este principio como un elemento que enriquece el desarrollo personal y social, como un proyecto educativo “de toda la escuela que pretende implementar un currículo susceptible de ser adaptado a las diferentes capacidades, motivaciones, ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes” (Sarto y Venegas ,2009, p.19).

La inclusión es entonces, una manera distinta de entender la educación implica pensar en una nueva filosofía, con nuevas formas de analizar la cotidianidad escolar, de trabajar y de convivir, es decir, requiere un conjunto de acciones escolares, sociales y de la comunidad que eliminen las barreras que impiden la participación de los estudiantes en el aprendizaje, aceptando y valorando las diferencias individuales.

Sin embargo, como podemos constatar en cualquier aula de educación pública en nuestro país, la realidad dista, de lo que se plasma en la teoría o en el “debería”, la exclusión es parte del diario devenir y por su puesto la falta de sensibilización desde el profesorado hasta los pares para

con el estudiante Sordo, influye enormemente en su desempeño académico. Calderón y Greenberg (2003) señalan que:

Los niños Sordos que no crecen en un ambiente que se ajusta a sus necesidades comunicacionales pueden ser privados de la experiencia del aprendizaje incidental, pues ésta es muy importante para entender nuestras emociones y entender las reglas de nuestro grupo o cultura acerca de cómo comunicarnos (s/p).

Las características socioafectivas presentes la relación del individuo con su ambiente pueden producir consecuencias importantes para el desarrollo personal del estudiante, afectando así, todas y cada una de las esferas en las que éste se desenvuelve.

Las investigaciones de Gray, Hosie, Russel y Ormel, (2001), muestran que las mayores diferencias entre niños oyentes y Sordos no son a nivel de la percepción (por ejemplo, de expresiones faciales), sino en el conocimiento de las reglas culturales en cuanto a la expresión apropiada de estados emocionales. El conocimiento de cuándo es apropiado mostrar o esconder una emoción es crucial en las relaciones sociales, especialmente de aquellos niños que están integrados en escolaridad común.

Estas habilidades son complejas, incluyen saber que diferentes personas pueden tener sentimientos diferentes, que pueden ser heridos y que hay convenciones sociales acerca de qué se hace con las emociones propias y ajenas, de acuerdo con el contexto y al agente. Gray explica que, por ejemplo, cuando los niños Sordos ganaban en algún juego o actividad que estaban realizando mostraban abiertamente su alegría aun ante la evidente molestia del rival. Dicha expresión no era socialmente aceptable en ese contexto bicultural y podría afectar la relación del niño Sordo con sus pares oyentes (Simón, 2010, p.5).

El hablar de características socioafectivas en el estudiante con discapacidad auditiva es pues una situación compleja, sobre todo si nos centramos en la población de nivel secundaria y bachillerato, la adolescencia es por sí misma un periodo complejo. Según Papalia, Wendkos y Duskin (2009): La tarea más importante de un adolescente es la búsqueda de su identidad, resolver la cuestión “quién soy en realidad”. Esta cuestión no es resuelta plenamente en la adolescencia, sino que se repite a lo largo de toda la vida. Los repentinos cambios temporales desconciertan a los jóvenes y les hacen preguntarse qué personas han sido hasta ahora y en quiénes se están convirtiendo. Se preguntan “¿Soy la misma persona que solía ser?” o “¿Cómo seré a partir de ahora?” y, tratando de descifrar su mayor preocupación, realizarse en la vida, están en peligro de sentirse confusos. Pero ¿Cómo se representa esta búsqueda de identidad en el adolescente Sordo y cuál es su repercusión en el proceso de inclusión en un ambiente de escuela regular? Para ser más puntuales ¿Cuáles son dichas características socioafectivas? ¿Repercuten de manera positiva o negativa en su inclusión escolar?

Se considera que dentro de las investigaciones realizadas en torno a las personas con algún grado de discapacidad auditiva el factor clínico o la perspectiva médica tiene un fuerte peso, así como las interacciones entre pares, las situaciones que conllevan los procesos de aprendizaje, etc., pero los factores emocionales y la importancia que estos ejercen, no han sido ampliamente explorados, así como las características socioafectivas presentes en los estudiantes que conviven a diario con el adolescente Sordo. Se cuenta con estudios a nivel Latinoamérica respecto al tema, pero en la búsqueda realizada para la presente, no se hallaron evidencias respecto al tema concernientes a nuestro país.

El indagar dichas situaciones y contextualizarlas en el ámbito educativo del estudiante Sordo, será lo que ocupe la presente investigación, con dicha exploración se pretenderá dar por lo menos

un poco de luz a un fenómeno creciente como lo es la inclusión escolar, esta luz planteada desde una perspectiva psicológica y, sobre todo, comprender, situar y establecer parámetros para la intervención en el ámbito escolar del alumnado Sordo.

### **2.3 La importancia de la comunicación en el desarrollo afectivo del estudiante Sordo y Oyente**

La comunicación es un elemento fundamental en el diario vivir de cualquier individuo, el dominio del lenguaje y su correcta utilización, así como otras opciones comunicativas representan el medio por excelencia que los sujetos poseen para poder expresar sus necesidades, inquietudes, deseos, emociones, etc.

La comunicación es pues un proceso dinámico en el que necesariamente debe verse involucrada la participación de por lo menos un receptor y un emisor, que pueden y deben intercambiar papeles para que el flujo comunicativo sea inteligible (Santos, 2012). Castro y Moreno (2006) afirman que “para poder elaborar un mensaje únicamente utilizamos los signos que conocemos y que sólo podemos dar a esos signos el significado que aprendimos con respecto a ellos” (p.16). Un mensaje es una cadena finita de señales producidas, mediante reglas precisas de combinación, a partir de un código dado. El proceso de su transmisión involucra un canal, que es empleado por un emisor que codifica las señales para que éstas lleguen a un receptor quien, a su vez, descodifica la estructura recibida. Para que el mensaje sea efectivo y cumpla con el objetivo de quien lo emite, debe “ser transmitido con un mínimo de errores”. (Beristain, 1995, p.307)

Es entonces la trasmisión del mensaje la que contiene la fineza comunicativa necesaria para hacer que el receptor pueda comprender y dar respuesta al emisor, ya sea en el mismo contexto o en contextos completamente distintos.



Es pues así que se confirma el rol fundamental que juega la comunicación como proceso en el desarrollo del individuo, porque, si no puede comunicar sus ideas, emociones, pensamientos, ¿Cómo va a relacionarse asertivamente con su entorno?

Cuando a un sujeto en desarrollo no se le “enseña” a comunicar los afectos este crece privado de una parte fundamental de su entorno, el establecimiento de relaciones interpersonales sanas que coadyuvarán en su desarrollo emocional e impactarán también en su desarrollo cognitivo. En el caso particular, se abordará al alumnado Sordo, aunque dichas deprivaciones comunicativas pueden ser encontradas también en los sujetos oyentes. Mediante la comunicación, como ya se mencionó se expresan los afectos, las emociones y los sentimientos, tema de suma relevancia en el desarrollo afectivo del adolescente, Sordo y Oyente.

Criado del Pozo y González-Pérez afirman (2002):

La práctica educativa apenas ha valorado la importancia que tiene la afectividad en el desarrollo y adquisición de una personalidad equilibrada y estable, por el poco valor que hasta ahora, se le ha atribuido para el éxito académico. Sin embargo, si tenemos en cuenta que la educación debe orientarse al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos, el desarrollo cognitivo debe complementarse con el desarrollo emocional. La educación emocional debe dejarse sentir en las relaciones interpersonales, “en el clima de aula” y en el trabajo académico. Desde esta perspectiva amplia, la educación emocional es una forma de prevención de actos violentos, estados depresivos, consumo de drogas, etc. No debemos olvidar que los estudios realizados sobre la violencia escolar ponen de manifiesto que los jóvenes transgresores presentan carencias en habilidades emocionales, como el control de los impulsos o la capacidad para ponerse en lugar del otro. (p.429)

En el individuo Sordo el proceso comunicativo es complejo y en la mayoría de los casos en los primeros años de su vida es prácticamente nulo, después de pasar por el proceso de diagnóstico de la sordera y el peregrinaje de los padres y las familias para “cambiar” el juicio, el largo viaje en la búsqueda de aquello que quiere oírse y no de lo que es real, arrebatan al infante Sordo un tiempo crucial para adquirir una forma comunicativa que, al paso del tiempo, pueda ser perfeccionada para satisfacer, entre muchas necesidades, su necesidad afectiva.

Villalba (1996) menciona que:

Muchos niños oyentes que cuentan en sus clases con compañeros sordos no saben cómo comunicarse con ellos. En contra de la idea bastante generalizada de que los niños se comprenden muy bien entre sí, se ha constatado en diferentes investigaciones que muchos niños oyentes desconocen los efectos de la sordera y mantienen mitos y estereotipos acerca de sus compañeros sordos.

La impulsividad, la inseguridad, la inmadurez social y el bajo concepto de sí mismo, tan frecuentes en los jóvenes sordos, no deben considerarse como rasgos constitutivos de una “personalidad del sordo”. Estos comportamientos son, en realidad, el resultado de:

- La ausencia de un código de comunicación adecuado y disponible desde los primeros años que permite la regulación externa e interna de su conducta.
- La falta de información y de experiencia.
- El desconocimiento del porqué de las normas y valores.
- Las expectativas y actitudes inadecuadas de los demás.
- Las interacciones empobrecidas y más simples.

- Las dificultades e inconvenientes a que le somete una sociedad que no planifica pensando en las personas con falta de audición. (p.4)

Los niños sordos con mayor competencia lingüística se asemejan en su desarrollo socioafectivo y en su comportamiento a los niños oyentes. Las familias que poseen un buen dominio del lenguaje de signos o de sistemas bimodales se sienten más seguras en su papel de pares y aumentan la complejidad y duración de sus interacciones. (Villalba, 1996, p.3)

El desarrollo de esta afectividad a través de los procesos comunicativos le permite, tanto al Oyente como al Sordo, apropiarse y expresar las emociones que los empapan. Cuando este proceso se interrumpe o es anulado, genera consecuencias importantes en el desarrollo emocional que incide directamente en su desarrollo social y por consecuencia impacta también de manera global al individuo.

En las aulas la afectividad queda comúnmente relegada a segundo plano, sin considerar que si se fomenta en el estudiante la demostración asertiva de sus afectos podrían alcanzarse los objetivos curriculares planteados con mayor facilidad y que el aprendizaje constituiría para el alumno algo significativo que pudiera ser ligado a su vida cotidiana<sup>4</sup>.

Fernández, Palomero y Teruel (2009) refieren que es fundamental recordar que el estudiante rinde mejor académicamente dentro del aula si tiene un equilibrio emocional y si cuenta, además, con un sistema comunicativo adecuado, pues sus resultados a nivel escolar y la apropiación de

---

<sup>4</sup> Fernández Domínguez, María Rosario, Palomero Pescador, José Emilio & Teruel Melero, María Pilar (2009). El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros. REIFOP , 12 (1), 33-50. Enlace web: <http://www.aufop.com> - Consultada en fecha (22-12-2017):

los conceptos revisados en el aula tendrán un camino más estructurado para poder asimilarse y ser utilizados en su diario vivir.

Si se piensa entonces en los estudiantes de preparatoria con deficiencias auditivas como los objetivos principales dentro de las aulas, se encontrará quizá una dificultad mayor, la alta incidencia de procesos comunicativos fallidos y además la etapa de cambios que representa la edad de estos, la adolescencia, tema que será abordado en el siguiente capítulo.

#### **2.4 Adolescencia, socialización y sordera.**

La adolescencia constituye una etapa de grandes e importantes cambios, condiciones adaptativas, autocontrol e identificación son situaciones de todos los días, para el adolescente el medio en el que se desenvuelve es fundamental, en él se nutre y a él regresa cada vez que necesita reafirmarse. La creación de lazos afectivos y sentido de pertenencia son de suma importancia en esta etapa, puesto que dotan al individuo de las herramientas necesarias para construir y consolidar los rasgos que definirán su personalidad.

De acuerdo con Maslow (citado en Bischof, 1989), existen seis grados prioritarios que guían la salud psicológica del individuo. Los dos primeros son de orden inferior, sin embargo, de no satisfacerse los anteriores, tampoco pueden satisfacerse los cuatro siguientes. Así, se consideran de naturaleza superior, la pertenencia, el amor, la estima de sí mismo y la autorrealización.

Tal como lo explica Maslow (citado en Bischof, 1989), el sentido de pertenencia es fundamental para la seguridad de la personalidad, en el caso de los adolescentes, esta pertenencia determinará su actuar ante los diferentes contextos a lo largo de su vida, el sentirse parte de una familia, comunidad, grupo de amigos, etc., le brindará un referente de acción y abrirá para él la oportunidad de desarrollarse de manera óptima (Bischof,1989).Se considera entonces que si los

adolescentes Sordos nacen mayoritariamente en ambientes lingüísticos distintos al suyo es de esperarse que este sentido de pertenencia no logrado, o medianamente logrado le represente dificultades en la interacción con la familia y por consiguiente con sus pares y los demás integrantes del medio en el que se desenvuelve.

### **Grados prioritarios de salud psicológica**



*Figura 1. Grados prioritarios de salud psicológica. Fuente: Bischof, 1989, p.590.*

Para Aberasturi (Aberasturi y Knobel (2004)) el adolescente posee las siguientes características:

- 1) Búsqueda de sí mismo y de la identidad; 2) tendencia grupal; 3) necesidad de intelectualizar y fantasear; 4) crisis religiosas que pueden ir desde el ateísmo más intransigente hasta el misticismo más fervoroso; 5) desubicación temporal, en donde el pensamiento adquiere las características del pensamiento primario; 6) evolución sexual manifiesta que va desde el autoerotismo hasta la heterosexualidad genital adulta; 7) actitud social reivindicadora con tendencias anti o asociales de diversa intensidad; 8) contradicciones sucesivas en todas las manifestaciones de la conducta, dominada por la acción, que constituye la forma de

expresión conceptual más típica de este período de la vida; 9) una separación progresiva de los padres, y 10) constantes fluctuaciones del humor y del estado de ánimo (p.16).

Las primeras dos características son de suma importancia pues en ellas se asienta el presente estudio, por supuesto se habla, primero, de una condición “adolescente general”, a la cual hay que agregar la situación de discapacidad presente en el estudiante Sordo, como ya se ha mencionado, la búsqueda de sí mismo, de la identidad y de la tendencia grupal son características muy importantes para saber de dónde parte el estudiante adolescente Sordo, desde donde observa, cuál es su perspectiva y qué es lo que lo motiva. A su vez, la relación de los oyentes también se asienta sobre las situaciones mencionadas con anterioridad.

En la búsqueda de la identidad, el adolescente busca la seguridad y la necesidad de reconocimiento dentro de un grupo, por lo que pertenecer a él se vuelve fundamental en el desarrollo del individuo, en el periodo adolescente hay un proceso significativo de identificación con el grupo, en ocasiones, asemeja un mimetismo muy arraigado donde el individuo pareciera dejar de formar parte y de identificarse con el círculo familiar (Aberasturi y Knobel,1971). Sin embargo, con el adolescente Sordo esta identificación depende de muchos más factores, tal como lo señalan Madrigal y Porras (2008) en el adolescente Sordo Colombiano dicha identificación ocurre de manera muy distinta puesto que la identificación inmediata se focaliza en un grupo de personas donde también sean Sordos, de manera que, si el adolescente no tiene grupos de personas Sordas cercanas a él y en su familia no se habla la Lengua de Señas Colombiana (suponiendo que el adolescente la conozca) o la comunicación es inexistente, el Sordo se ve sumergido en un ambiente de aislamiento total, lo cual contribuye negativamente a su desarrollo de la personalidad. El periodo de la adolescencia supone entonces un periodo de búsqueda de identificación, el adolescente Sordo quiere sentirse identificado, y muchas veces,

tiende a imitar los comportamientos de los oyentes (por ejemplo, los hipoacúsicos que se avergüenzan de utilizar un aparato auditivo) salen a la calle pretendiendo ser otros que no son, imitando conductas y cayendo así en la frustración.

Los autores mencionan también que esta situación prevalece en aquellos quienes sus padres no aceptan la condición de sordera. El adolescente Sordo que se ha desarrollado la mayor parte de su vida en un ambiente oyente, alejado de las comunidades Sordas con las cuáles él pudiera sentirse identificado, desarrolla una tendencia a introyectar sus afectos, es decir no brindar aquello que tiene para dar, sino otorgárselo a sí mismo; lo cual se traduce en dificultades en la relación consigo mismo y con los pares.

El adolescente Sordo busca identificarse, refiriéndose por ejemplo de la inclusión a una escuela regular, tiende a no ver al oyente como un igual, se siente rechazado y para él no es posible concebir que al oyente puedan sucederle las mismas dudas y conflictos que a él.

Marta Schorn (Schorn (2009) menciona que existen tres grupos con distintos niveles de aceptación, tanto para sí mismos como para con sus pares oyentes. El primer grupo se conforma por aquellos Sordos cuyos padres han aceptado la sordera de sus hijos y los han ayudado a que se identifiquen como tal, en este grupo se encuentran mayoritariamente los hijos de padres Sordos, los cuales representan un modelo de identificación apropiado para sus hijos puesto que están en sintonía.

En el segundo grupo se encuentran los Sordos que están oralizados, los cuáles no se reconocen a sí mismos como Sordos y pretenden la autenticación de la comunidad oyente. Este grupo, aunque pareciera lo contrario, presenta más dificultades adaptativas que el primero pues no están en un lado ni en otro, no se reconocen como Sordos y, la comunidad oyente tampoco los identifica como oyentes (p.162).

Un tercer grupo responde a los jóvenes que aun estando muy bien oralizados reniegan de sus logros y sólo se identifican con la comunidad señante, por tanto, constantemente emiten críticas sobre otros que apenas van iniciando su adquisición de la lengua de señas o bien no la manejan correctamente, por lo cual tienden a segregarse y cerrarse aceptando dentro de su círculo sólo a aquellos que manejan de manera diestra la lengua de señas. Los dos últimos grupos anteriormente mencionados son los que presentan según Schorn un mayor conflicto a la hora de interrelacionarse con jóvenes oyentes.

Todos estos conflictos de interrelación se traducen en una disminución de la capacidad del adolescente Sordo para identificarse así mismo, lo cual lo lleva a presentar conflicto en menor o mayor medida dentro de los círculos sociales en los cuales se desenvuelve. En la escuela, por ejemplo, puede no sentirse por completo identificado, se aísla, se deprime y cierra sus círculos sociales de tal manera que sólo llega a relacionarse con pares, si es que los hay, que se asemejen directamente a él, por lo menos en cuanto a aspectos comunicativos.

Morales (2011) afirma:

Una socialización exitosa supone haber alcanzado un alto grado de equilibrio entre la realidad subjetiva y el mundo en que vive la persona. Desde esta perspectiva, la escuela se encuentra en una situación de poder desde el cual puede llegar a favorecer o entorpecer este proceso. Una socialización deficiente, por el contrario, supone asimetría en la construcción de la realidad. Un ejemplo de ella puede manifestarse a través de la creación de mundos muy discrepantes, significados por las familias oyentes de niños Sordos en el proceso de socialización primaria, como también las relaciones pedagógicas asimétricas



que se dan en la escuela a través de la imposición de prácticas sociales y lingüísticas que no le son propias, propiciando la conformación de realidades muy disímiles. Una manera de compensar esta situación, en el caso de las personas Sordas ha sido a través de la participación en agrupaciones tendientes a proteger y fortalecer su identidad, rompiendo el aislamiento en que viven cotidianamente. (p.167)

Por otra parte, cabe destacar que la identidad se manifiesta además a nivel grupal. Un grupo puede ser comprendido como un conjunto de individuos de relaciones interpersonales, dando origen a la identidad grupal (Tajfel, 1981 en Morales, 2011). Es importante mencionar el hecho de que la identidad hace se manifiesta a través de los grupos. Dichos grupos representan todo aquello que representa también a los individuos, la mayoría de estos tienen una fuerte relación con la familia, las relaciones laborales, afinidades políticas, hobbies, relaciones de amistad, entre otros. Esta identidad social se crea a partir de la participación constante y consciente con alguno o algunos de los grupos anteriormente mencionados. Dicha consonancia está definida por la unión entre sus miembros, se forma a través de aquello que les significa de manera simbólica y que además es de manera compartida (Morales, 2011).

Es justo por lo mencionado con anterioridad que es pertinente referirse al uso o no de la LSM, porque puede proporcionar un panorama un poco más extenso sobre la comprensión del fenómeno que estamos tratando de dilucidar. ¿Cuáles son entonces, las características que influyen en el logro, o dado el caso, el fracaso de la inclusión educativa en una escuela regular?; si el sentido de pertenencia juega un papel fundamental en el desarrollo psico afectivo del estudiante, ¿por qué se tiene que ver forzado entonces a adaptarse a un medio oyente dejando de lado su esencia?, ¿qué le significa al estudiante interactuar en un medio, muchas veces fantasma,

donde se le integra, en el mejor de los casos? Todas y cada una de estas preguntas giran alrededor de un fenómeno que en el día a día tratamos de ignorar, ¿estamos realmente favoreciendo y logrando la inclusión en nuestras aulas?, o simplemente seguimos la corriente esperando que el estudiante encuentre, si es afortunado, su cauce, espacio y lugar en una sociedad cada vez más compleja y atestada de mayorías que establecen las reglas del juego. En el capítulo siguiente se abordará la evaluación emocional del estudiante Sordo con el fin de explicar el porqué de la importancia de esta evaluación y el papel que desempeña en la situación educativa de este.

## **2.5 Evaluación afectiva e intervención psicológica en el estudiante Sordo**

Retomando el hecho de que la adolescencia en sí misma representa un constante cambio y adaptación es importante hacer mención de que, precisamente la observación y el análisis de estos cambios resultan fundamentales para entender a quién tenemos delante, estemos hablando o no de estudiantes con algún nivel de pérdida auditiva.

El entendimiento de las emociones en el ser humano ha sido siempre un tema complejo, una madeja que desenredar a través de procesos que no son siempre conscientes, como lo observa Sisto (citado en Batista, Sisto y Oliveira 2014) afirma:

La personalidad puede evaluarse de diferentes formas, tanto por técnicas indirectas o proyectivas y que tienen como base teórica conceptos psicoanalíticos, en los cuales las características de la personalidad son medidas por medio de dibujos, así como por inventarios o cuestionarios de autopercepción que tienen como sustentación el hecho de ser instrumentos fundamentados por evidencias de validez (contenido, criterio empírico y factorial), precisión y normalización, imprescindibles para la comprensión de los factores de la personalidad. Esos hechos llevan a

cuestionar la eficacia de esos modelos evaluativos, que a pesar de no tener las mismas bases teóricas y divergir en la mirada de un mismo fenómeno, constituyen métodos adecuados para la evaluación de este constructo. (p.421)

Cardoso y Capitão (2009) realizan un análisis para validar el uso del Dibujo de la Figura Humana en niños sordos, esto como una prueba que ayude a comprender si existen diferencias significativas entre grupos de Sordo Oyentes a nivel emocional, en dicho estudio no se encontraron diferencias significativas en las comparativas por sexo, pero al comparar los resultados entre grupos generales de Sordos y Oyentes, sí encontraron diferencias significativas para algunos indicadores, lo cual apunta a que el uso del Dibujo de la Figura Humana en niños Sordos es viable.

En el tema de la evaluación del estado emocional de la persona Sorda a través del uso de pruebas proyectivas, se encontró escasa información a nivel Latinoamérica, sin embargo parece indicado precisar , como se describe con anterioridad, que el uso de las pruebas proyectivas puede representar una herramienta válida y útil para la evaluación del estado afectivo en las personas Sordas, puesto que, al utilizar como marco referencial a las personas y sus experiencias, brindan información libre y útil para la interpretación.

Las pruebas proyectivas en este caso (DFH, Test de la Familia y el Dibujo de Persona Bajo la Lluvia) son herramientas útiles para el estudio de la afectividad en la persona Sorda, puesto que , a diferencia de otras pruebas, no presentan limitantes para la aplicación ni la interpretación, y , si se usa un intérprete, este no contamina la aplicación pues brinda la instrucción de manera precisa sin necesidad de ahondar en explicaciones profundas que pudieran entorpecer los objetivos de las pruebas.

A continuación, se detallará el Método de la presente y la utilización de estas pruebas proyectivas como sistema auxiliar de la evaluación de la socioafectividad en el estudiante Sordo.

## **CAPÍTULO 3. MÉTODO**

### **3.1 Tipo de Estudio**

El alcance de esta investigación es de nivel exploratorio con una propuesta metodológica de corte mixto pues:

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio. Los métodos de investigación mixta son la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener un panorama más completo del fenómeno en cuestión (Hernández, 2006, p.546)

De esta manera, al utilizar un método mixto para la presente investigación se abordó el fenómeno en cuestión de manera más amplia, lo que permitió una aproximación más completa al problema.

### **3.2 Población**

Se seleccionó una muestra “No probabilística “que de acuerdo Hernández, Fernández y Baptista (2006) en este tipo de muestra la elección de los participantes no está sujeta a la probabilidad sino más bien a las características de la investigación. Depende entonces, del proceso de toma de decisiones del mismo investigador. Debido a que las comunidades de estudiantes con discapacidad auditiva no son muy comunes en el ambiente de escuela regular en las localidades mencionadas al comienzo del presente documento, el tamaño de la muestra será relativamente pequeño: 31 docentes, 21 pertenecen al plantel Cuautla y 10 al plantel Temixco de los cuales 25 son docentes frente a grupo y 6 son intérpretes de los estudiantes Sordos, contando

cada plantel con 3 intérpretes cada uno. 23 padres de estudiantes inscritos en los planteles de educación media superior ubicados en las localidades anteriormente descritas. La presente muestra estuvo compuesta por 19 mujeres y 4 hombres, todos oyentes, de los cuales 11 tienen hijos Sordos y 12 son padres de hijos oyentes

**Tabla 1**

*Población*

Plantel	Estudiantes		Profesores e intérpretes	Padres de Familia	
	Sordos	Oyentes		Hijo Sordo	Hijo Oyente
Conalep Cuautla	14	31	21	11	2
Conalep Temixco	7	30	10	0	10
Total	21	61	31	11	12

*Población de estudiantes, docentes, intérpretes y padres de familia que participaron en el estudio pertenecientes a los planteles Conalep Cuautla y Temixco. Fuente: Elaboración propia.*

**Tabla 2**

*Criterios de Inclusión y Exclusión*

Criterio de Inclusión	Criterio de Exclusión
Docentes que pertenezcan o interactúen con frecuencia frente a grupos compuestos por estudiantes sordos señantes de LSM y oyentes de nivel preparatoria de 2°, 4° y 6° semestre	No se tomará en cuenta a los docentes que estén frente a los grupos mencionados menos de dos veces por semana
Padres de Familia de los estudiantes inscritos en nivel preparatoria en escuela regular (Sordos y oyentes) Estudiantes Sordos inscritos en escuela regular	Padres de Familia que no entreguen su consentimiento informado firmado Estudiantes Sordos que se ausenten constantemente del grupo
Estudiantes Oyentes en nivel preparatoria que presenten la misma edad promedio que los estudiantes Sordos	En este caso no se excluirán a los estudiantes Sordos que salgan del promedio pues la muestra es pequeña
Los estudiantes Oyentes deben pertenecer al mismo grupo escolar que sus compañeros Sordos	Se excluirán a los estudiantes Sordos que no pertenezcan a 2°, 4° y 6° semestre por cuestiones particulares

*Los estudiantes oyentes fueron elegidos al azar, se tomaron 10 estudiantes oyentes de cada grupo. (CONALEP) Se muestran los criterios de inclusión y exclusión contemplados para la integración de la muestra. Fuente: Elaboración propia.*

### **3.3 Escenario**

El colegio nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) del Estado de Morelos es una institución educativa de nivel medio superior que forma parte del sistema nacional de educación tecnológica. Es una institución diseñada para responder a las necesidades de formación de cuadros técnicos que demandan las unidades económicas del aparato productivo del país.

El CONALEP ofrece formación profesional técnica y formación profesional técnica-bachiller que proporciona amplias perspectivas de desarrollo personal y profesional a sus alumnos.

Los planteles que competen a la presente se encuentran ubicados en los municipios de Temixco y Cuautla, en el estado de Morelos respectivamente.

#### ***Plantel Temixco***

El plantel Temixco ofrece la formación de profesional técnico-bachiller, contando con las siguientes opciones educativas:

- Alimentos y bebidas
- Hospitalidad turística
- Contaduría
- Informática

Se encuentra ubicado en la zona conurbada de la localidad de Temixco en Av. Conalep n°28 Col. Azteca, atiende a población de nivel socioeconómico medio y bajo, este plantel cuenta con un programa de inclusión educativa para alumnos con deficiencias auditivas, dicho programa de inclusión se estableció en el año 2007 aproximadamente y permanece a la fecha.

Hoy en día el programa atiende a veinticuatro estudiantes con deficiencias auditivas en el plantel Temixco inscritos en las siguientes carreras: Alimentos y Bebidas y Contabilidad.

### *Plantel Cuautla*

El plantel Cuautla ofrece la formación de profesional técnico-bachiller contando con las siguientes opciones educativas:

- Contaduría
- Autotrónica
- Informática
- Electricidad industrial

Se encuentra ubicado en la zona conurbada de la localidad de Cuautla en la Privada Lázaro Cárdenas n°4 Col. Eusebio Jáuregui, atiende a población de nivel socioeconómico medio y bajo, este plantel también cuenta con un programa de inclusión educativa para alumnos con deficiencias auditivas, aunque a diferencia del plantel Temixco, el programa fue establecido a partir del año 2012 aproximadamente, cabe mencionar que en este plantel los estudiantes Sordos que acuden suelen no manejar adecuadamente la LSM, puesto que algunas de las familias son de escasos recursos y se les dificulta el acceso a instancias que puedan proporcionar esta instrucción de manera gratuita.

En Cuautla el programa atiende a quince estudiantes con deficiencias auditivas aproximadamente, inscritos en la carrera de Informática.



### **3.4 Instrumentos**

Se emplearon tres cuestionarios para medir los niveles de percepción de padres, docentes y estudiantes con respecto a las practicas grupales, el acompañamiento familiar y el comportamiento de los estudiantes al interior de los grupos. El cuestionario para padres se orientó a las características emocionales. Se diseñaron tres instrumentos para medir los niveles de percepción tanto de docentes como de estudiantes en general con respecto a las prácticas docentes y grupales asentadas en las características socioafectivas para observar el nivel de incidencia entre dichas características y los niveles de inclusión en el aula. La escala diseñada para los padres por su parte indagó sobre las características emocionales que inciden en el desarrollo del adolescente con discapacidad auditiva y cómo dichas particularidades influyen o determinan su actuar dentro del aula. Los instrumentos, como ya se mencionó, estuvieron compuestos por tres escalas Likert, una para cada grupo participante (docentes, padres de familia y estudiantes) y tres pruebas proyectivas (Persona Bajo la Lluvia, Dibujo de la Figura Humana y Test de la Familia), estas últimas fueron aplicadas al grupo de estudiantes que presentan discapacidad auditiva y al grupo de estudiantes oyentes. Se realizó un submuestreo para la aplicación de dichas pruebas, para fines prácticos se seleccionaron los casos más representativos. La elección de las pruebas proyectivas responde a la necesidad de conocer el estado emocional de los estudiantes, fueron elegidas de ese modo puesto que existen limitantes en la mayoría de las pruebas psicométricas que no nos permitirían recabar información debido a la condición de discapacidad de los estudiantes Sordos.

Al final del presente documento se anexan las escalas correspondientes.

### **3.5 Procedimiento**

El estudio de la presente investigación se llevó a cabo mediante tres cuestionarios, una para cada grupo de participantes las cuales fueron diseñadas tomando como base las características educativas y sociales que pudieran estar presentes en el proceso de inclusión en escuelas regulares. La escala de percepción general del alumnado (del grupo de estudiantes) fue aplicada de manera general tanto para estudiantes con discapacidad auditiva como para el grupo de estudiantes oyentes, esto con el fin de obtener un resultado en conjunto de la interacción grupal cuando convergen ambos grupos en un mismo contexto educativo. La escala de percepción para Docentes fue aplicada únicamente a los docentes que imparten sus clases a los grupos donde se encuentran inscritos los estudiantes Sordos. La escala de percepción para Padres de familia fue aplicada a padres de familia que tienen hijos Sordos y oyentes en los grupos que se mencionan con anterioridad. La batería de pruebas proyectivas fue aplicada a los estudiantes con discapacidad auditiva y a los estudiantes oyentes que resultaron en los extremos del submuestreo una vez realizado el análisis estadístico, esto con el fin de reducir la muestra debido a que se contó con poco tiempo para realizar el análisis, por tal motivo dichas pruebas proyectivas se aplicaron únicamente a los puntos muy altos o muy bajos resultados del análisis estadístico (la definición operacional de los instrumentos comentados puede revisarse en el anexo).

## CAPÍTULO 4. RESULTADOS

Las Alfas Obtenidas para cada una de las escalas tienen un puntaje que se considera fiable, el cual se describe en la siguiente tabla:

**Tabla 3**

*Estadísticos de fiabilidad por escala*

Nombre de la escala	Alfa de Cronbach	Número de elementos
Escala de percepción para estudiantes	.779	19
Escala de percepción para docentes	.766	15
Escala de percepción para padres de familia	.822	12

*Fuente: Elaboración propia*

El alfa de la escala de percepción para estudiantes se obtuvo después de una recodificación de los ítems 1,2, 4 y 5. Se realizó un cambio en el orden de los valores debido a que correlacionaban de manera negativa. El Alfa de Cronbach aumenta a .802 si se elimina el elemento número 12, sin embargo, se decidió considerar el elemento puesto que aporta información importante a la investigación. El alfa obtenida para la escala de docentes también es fiable, el valor disminuyó significativamente con respecto al alfa presente en el pilotaje, esto puede deberse al tamaño de la muestra inicial vs el tamaño de la muestra final. Por último, el alfa obtenida para la escala de percepción de padres de familia es aceptable de acuerdo con los criterios manejados por George y Mallery (2003, p. 231).

Ahora se entrará en materia describiendo las situaciones que más resaltan con respecto a los datos recolectados, se iniciará con la escala de percepción para estudiantes la cual representa el grueso de la población participante.

## 4.1 Resultados cuantitativos

### Escala de percepción para estudiantes

La población se compuso de 21 estudiantes Sordos y 61 estudiantes oyentes inscritos en dos planteles de educación media superior en los cuales predominó la presencia de mujeres con un número total de 45 y los hombres con un número total de 37. Las edades de los participantes fluctuaron entre los 15 y los 26 años, correspondientes a los grados de 2°, 4° y 6° semestre de nivel bachillerato. La disparidad de la población está relacionada con el número de estudiantes Sordos inscritos en dichos planteles y con el hecho de que la muestra de Oyentes fue seleccionada al azar para que hubiera representatividad.

**Tabla 4**  
*Estadísticas de los elementos. Base de datos generales*

Estudiantes	N	Sexo		Edad		Media	Desviación estándar
		Hombre	Mujer	Mínimo	Máximo		
Sordos	21	9	12	16	26	18.57	2.158
Oyentes	61	28	33	15	18	16.26	.749
Total	82	37	45				

En el indicador de comunicación se encontró que de manera general a los estudiantes les resulta complicado comunicarse con sus compañeros, sean estos Sordos o no ya que sólo 17 (%) estudiantes se comunican en LSM con sus compañeros de grupo, este indicador es importante puesto que nos señala la calidad de la comunicación que se ejerce en el interior de los grupos si se toma en cuenta que la muestra de estudiantes Sordos es de 21. La dinámica comunicativa dentro de las aulas se ve reflejada en el reactivo 5 el cual nos ofrece información importante con respecto a la expresión comunicativa (oral o en LSM) al interior de los grupos, en dicho reactivo se indica que no existe una incidencia negativa con respecto a la elección comunicativa de sus participantes, es decir, no hay problema si se comunican de manera oral o en LSM.

Respecto a la dimensión que responde a la interacción al interior de los grupos los reactivos 6 y 7 nos indican que hay una aparente buena relación al momento de realizar trabajos en equipo dentro de la clase, el grueso de los estudiantes indicó que se sienten cómodos realizando trabajos en equipo durante las clases y que la relación con sus compañeros es buena.

En la dimensión de inclusión la percepción de los grupos en general está encaminada positivamente, la mayor parte de la muestra expresa que incluyen o se sienten incluidos siempre o casi siempre por sus compañeros. Dicha dimensión está dada por los reactivos 8, 9 y 14. En el reactivo 9 de manera particular podemos encontrar que tres de los ochenta y dos participantes casi nunca se sienten incluidos por sus compañeros en actividades dentro de la escuela, este dato valdrá la pena ser analizado de manera individual (*véase tabla 5*).

**Tabla 5**

*Reactivo 9: Mis compañeros me incluyen en las actividades dentro de la escuela*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Casi nunca	3	3.7	3.7	3.7
Algunas veces	20	24.4	24.4	28.0
Válidos Casi siempre	31	37.8	37.8	65.9
Siempre	28	34.1	34.1	100.0
Total	82	100.0	100.0	

*Fuente: Elaboración propia.*

De manera general los estudiantes se sienten apoyados por sus profesores, aunque en lo particular los estudiantes Sordos tienen una opinión dividida pues manifiestan que el apoyo es constante y otros por su parte manifiestan sentirlo sólo algunas veces, dicha manifestación está directamente relacionada con la observación de la dinámica al interior de la clase, en la cual la única persona que tiene contacto fluido y constante con los estudiantes Sordos es el intérprete (*reactivo 10, véase tabla 6*).

**Tabla 6***Manifestación de la percepción del apoyo por parte docente hacia el estudiante Sordo*

<b>Mi profesor me apoya</b>					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	1	4.8	4.8	4.8
	Casi nunca	2	9.5	9.5	14.3
	Algunas veces	7	33.3	33.3	47.6
	Casi siempre	4	19.0	19.0	66.7
	Siempre	7	33.3	33.3	100.0
Total		21	100.0	100.0	

*Fuente: Elaboración propia.*

En lo que corresponde al indicador de relaciones de amistad se encontró que los estudiantes ocasionalmente dedican tiempo a cultivar dichas relaciones fuera del ámbito escolar y que prefieren no expresar sus emociones cuando alguna persona no es de su agrado, las respuestas otorgadas muestran que los estudiantes se sienten unidos con quien consideran sus amigos sin importar si en ocasiones se presentan conflictos entre ellos, esto de manera general. Sin embargo, los resultados exclusivos de la población Sorda nos indican lo contrario, la mitad de ellos se sienten parte del grupo, pero no hay una unión sólida con quienes consideran sus amigos, mientras que la otra mitad expresa si tener relaciones sólidas de amistad (*reactivos 11,12 y 16 véase tabla 7*).

**Tabla 7***Indicadores de Relaciones de amistad en estudiantes Sordos*

Pregunta	Valores	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Me siento unido con mis amigos, aunque a veces peleamos	Nunca	5	23.8	23.8	23.8
	Siempre	5	23.8	23.8	95.2
Cuando alguien no me cae bien se lo expreso	Algunas veces	8	38.1	38.1	81.0
Salgo a divertirme con mis amigos fuera de la escuela	Algunas veces	7	33.3	33.3	61.9

*Fuente: Elaboración propia.*

En relación al indicador de autoestima (reactivo 13) se encontró que de manera general los estudiantes se sienten satisfechos con la persona que son, esta percepción se traduce de igual manera para los estudiantes oyentes (*véase figura 2*), en cuanto a los estudiantes Sordos, el análisis particular de esta población nos arroja opiniones divididas teniendo así que el 42.9 % de dicha población casi siempre se siente satisfecho con ellos mismos, el 19% expresa sentirse contentos con quienes son sólo algunas veces y el 9.5% expresa casi nunca sentirse satisfechos con su persona, tal y como se muestra a continuación (*véase figura 3*)

### Me siento contento de la persona que soy

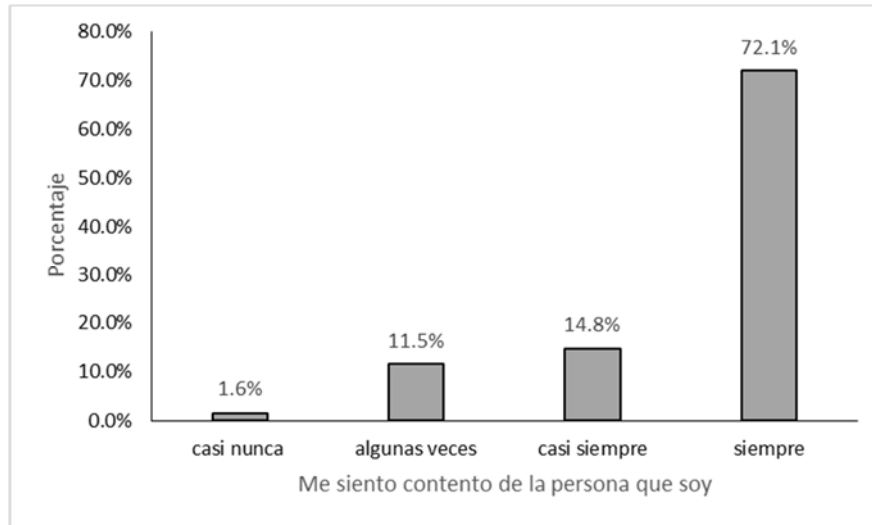


Figura 2. Porcentajes de estudiantes Oyentes para ítem número 13. Fuente: Elaboración propia.

### Me siento contento de la persona que soy

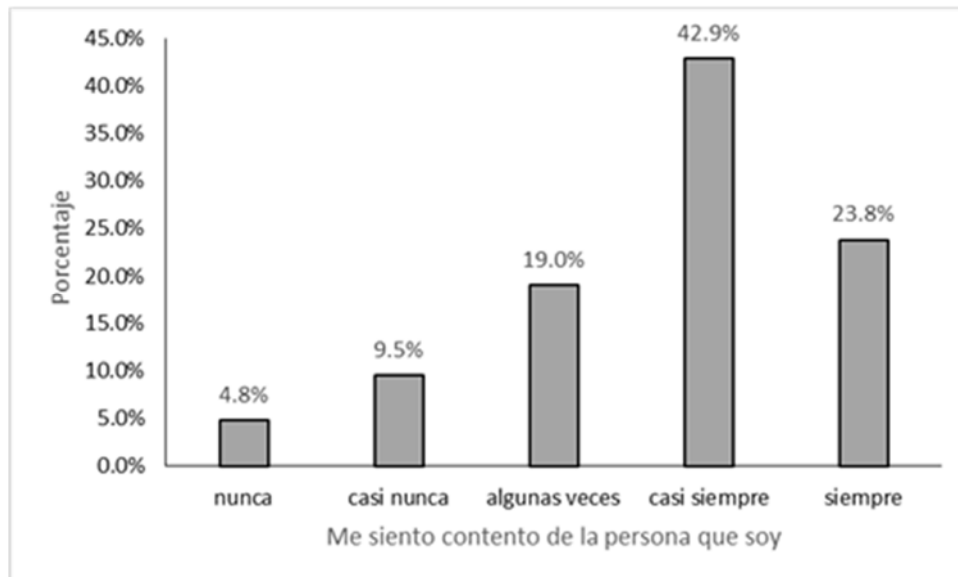


Figura 3. Porcentajes de estudiantes Sordos para ítem número 13. Fuente: Elaboración propia.

Para finalizar se recabó información sobre las relaciones que los padres tienen con sus hijos mediante los reactivos 15 y 17 manifestando que de manera general los estudiantes sienten el apoyo de sus padres y se sienten muy unidos a su núcleo familiar en un 75 y 77% de las veces



aproximadamente, de manera particular y por grupos separados (estudiantes Sordos y oyentes) no hubo diferencias porcentuales en este último aspecto.

### **Escala de percepción docente**

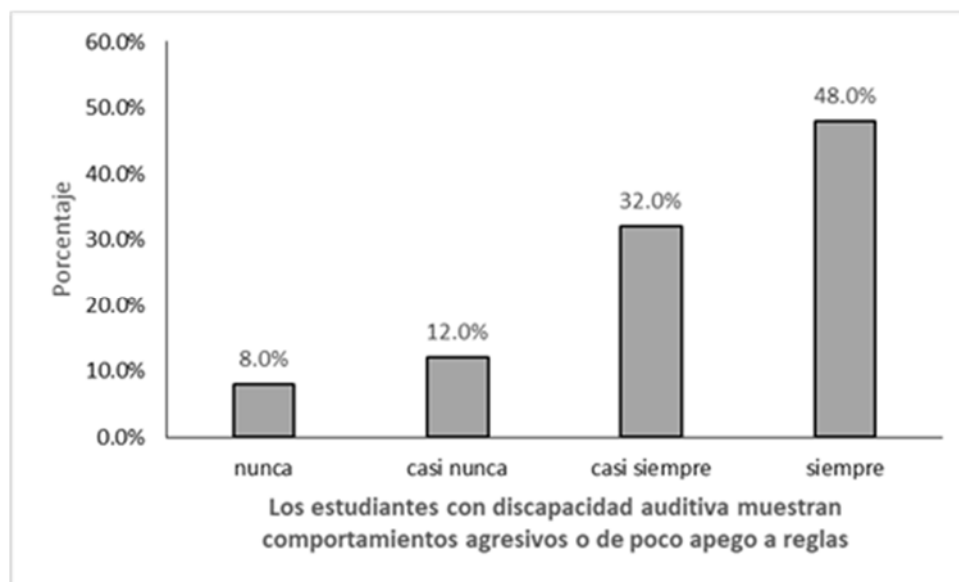
La muestra se compuso por 31 docentes, 21 pertenecen al plantel Cuautla y 10 al plantel Temixco de los cuales 25 son docentes frente a grupo y 6 son intérpretes de los estudiantes Sordos, contando cada plantel con 3 intérpretes cada uno. Los indicadores para analizar en esta escala fueron las siguientes y se abordarán en este orden: Comunicación, nivel de satisfacción, percepción del sentido de pertenencia por parte del docente, percepción de la relación parental por parte del docente y expectativas hacia el alumno.

De manera general cerca del 29% de los docentes encuestados manifiestan casi nunca comunicarse con los estudiantes Sordos en LSM, mientras que el 19.4% manifiesta sí hacerlo, cabe mencionar que este porcentaje corresponde a los intérpretes dentro de los grupos (N=6), no se encontraron diferencias porcentuales entre los planteles participantes (Cuautla y Temixco) (reactivo 1).

Más del 40% de los docentes se encuentra frustrado como profesor al impartir sus clases a estudiantes con algún grado de pérdida auditiva y por parte de los intérpretes se encontró que el 50% de ellos manifiesta también dicha frustración, esto corresponde fielmente a lo expresado por ellos durante las aplicaciones de la escala, y es que la gran mayoría de los estudiantes Sordos no maneja de manera competente la LSM (reactivo 2).

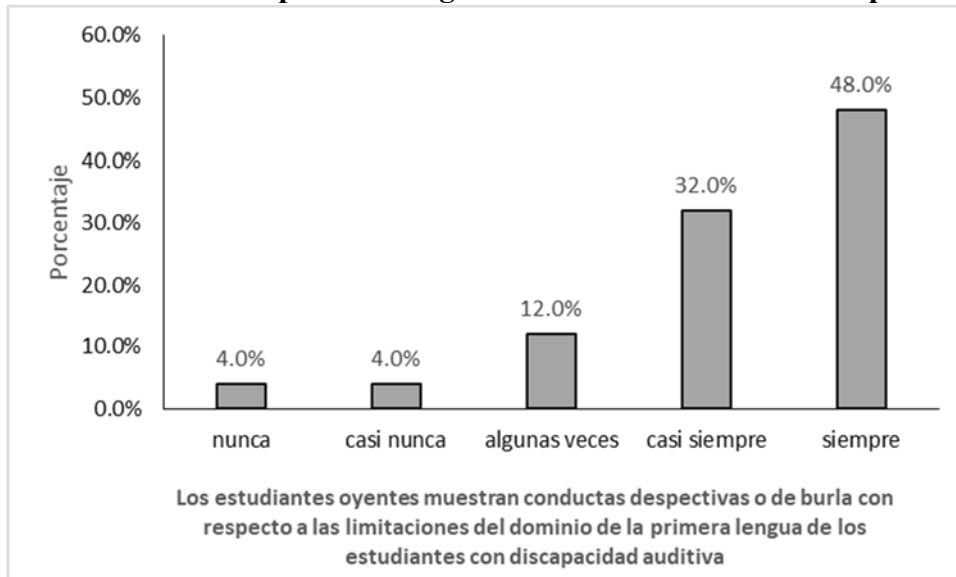
En lo que se refiere a la percepción del sentido de pertenencia por parte del docente (reactivos del 3 al 10) tanto el análisis general como el análisis realizado por grupos de docentes e intérpretes así como la comparación entre grupos de docentes de los dos planteles participantes arrojan datos sumamente similares, los docentes y los intérpretes coinciden ampliamente en que los estudiantes llegan a presentar dificultades de adaptación con respecto a la dinámica de clases, que los estudiantes oyentes suelen mostrarse empáticos con sus compañeros Sordos pero al mismo tiempo incurrir en comportamientos segregatorios, de los oyentes hacia los Sordos, de los Sordos hacia los oyentes y de los Sordos entre ellos mismos. También existe una alta coincidencia en el hecho de que tanto los docentes como los intérpretes consideran que los estudiantes sordos tienen comportamientos agresivos dentro del grupo y sorprendentemente los estudiantes oyentes, según la percepción de intérpretes y maestros tienden a burlarse de sus compañeros Sordos por no manejar bien la lengua que hablan, en este caso la LSM (véase *Figura 4 y 5*).

**Los estudiantes con discapacidad auditiva muestran comportamientos agresivos o de poco apego a reglas**



*Figura 4. Porcentajes de Percepción General de los Docentes respecto al comportamiento agresivo de los estudiantes Sordos. Fuente: elaboración propia.*

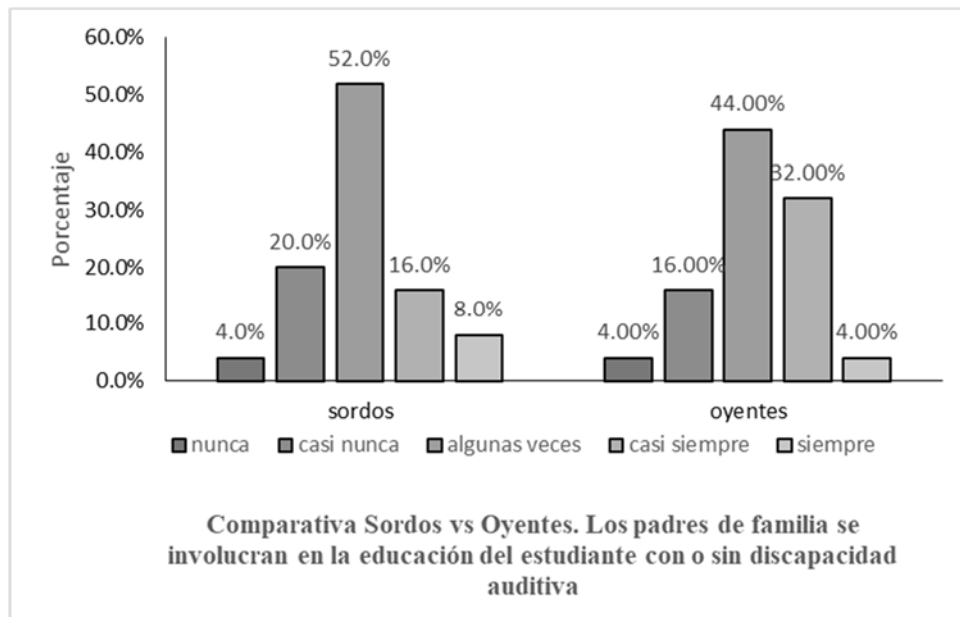
**Los estudiantes oyentes muestran conductas despectivas o de burla con respecto a las limitaciones del dominio de la primera lengua de los estudiantes con discapacidad auditiva**



*Figura 5. Porcentajes de Percepción General de los Docentes respecto a las conductas de burla de los estudiantes Oyentes hacia los estudiantes Sordos. Fuente: Elaboración propia.*

Los estudiantes Sordos también tienden a burlarse de los oyentes considerando que no “hablan” bien, ni oralmente ni en LSM. Se discriminan y burlan entre sí cuando un Sordo considera que otro no habla de manera correcta. Los docentes en general perciben que los padres de familia se involucran poco en la educación del estudiante Sordo, pero también consideran que no suelen participar mucho en el proceso educativo de sus estudiantes oyentes (*véase Figura 6*).

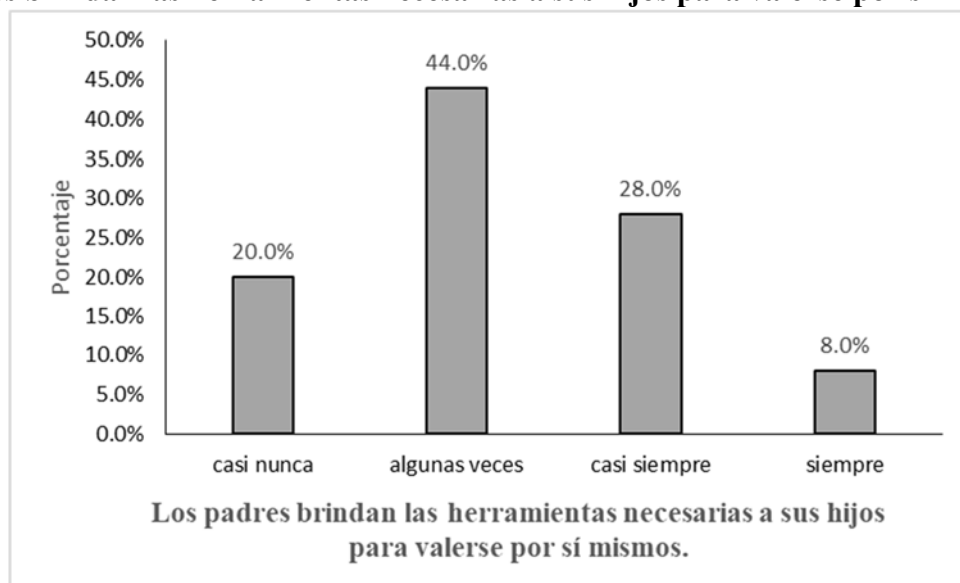
**Los padres de familia se involucran en la educación del estudiante con o sin discapacidad auditiva**



*Figura 6. Porcentajes de Percepción General de los Docentes respecto al involucramiento parental en estudiantes con y sin discapacidad auditiva, comparativa.  
Fuente: Elaboración Propia.*

Los docentes e intérpretes coincidieron en que los estudiantes de manera general no se encuentran lo suficientemente preparados para un contexto educativo distinto (reactivo 13) y que el apoyo parental para que el alumno pueda valerse por sí mismo no se presenta de manera constante (reactivos 11, 12 y 14) (véase Figura 7).

**Los padres brindan las herramientas necesarias a sus hijos para valerse por sí mismos.**



*Figura 7. Percepción General docente respecto a la independencia de los estudiantes para con sus padres. Fuente: Elaboración propia.*

**Escala de percepción para padres de familia**

Este grupo fue integrado por 23 padres de estudiantes inscritos en los planteles de educación media superior ubicados en las localidades anteriormente descritas. La presente muestra está compuesta por 19 mujeres y 4 hombres, todos oyentes, de los cuales 11 tienen hijos Sordos y 12 son padres de hijos oyentes. Los indicadores analizados se enuncian a continuación y se presentarán los resultados en el siguiente orden: Comunicación, Percepción de involucramiento por parte de los padres y Percepción de la personalidad de los hijos por parte de los padres.

En términos generales el 54.5% de los padres de hijos Sordos manifiesta siempre comunicarse con sus hijos en LSM (véase figura 8), cabe mencionar que dentro de los padres encuestados 11 son los que tienen hijos Sordos, los cuales representan este 54.5% mencionado.

**Me comunico en LSM con mi hijo (a)**

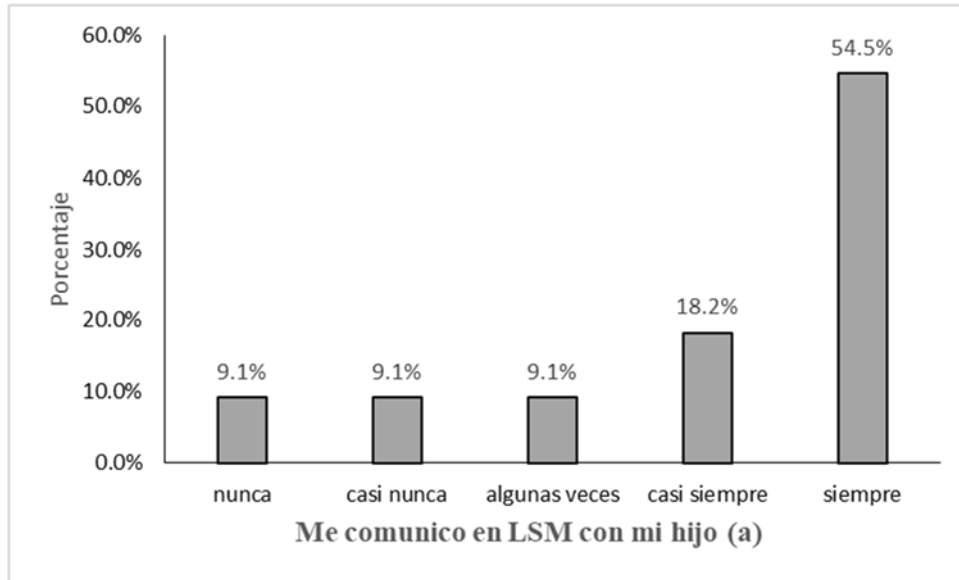


Figura 8. Porcentaje de padres de hijos Sordos que se comunican a través de LSM.

Fuente: Elaboración propia.

En la dimensión de percepción de involucramiento que se compone por los reactivos 1 y 3 se encontró que de manera general el 63.6% de los padres supervisa las actividades escolares de sus hijos, mientras que el 27.3% solo lo hace algunas veces (véase figura 9).

### Superviso las actividades escolares de mi hijo(a)

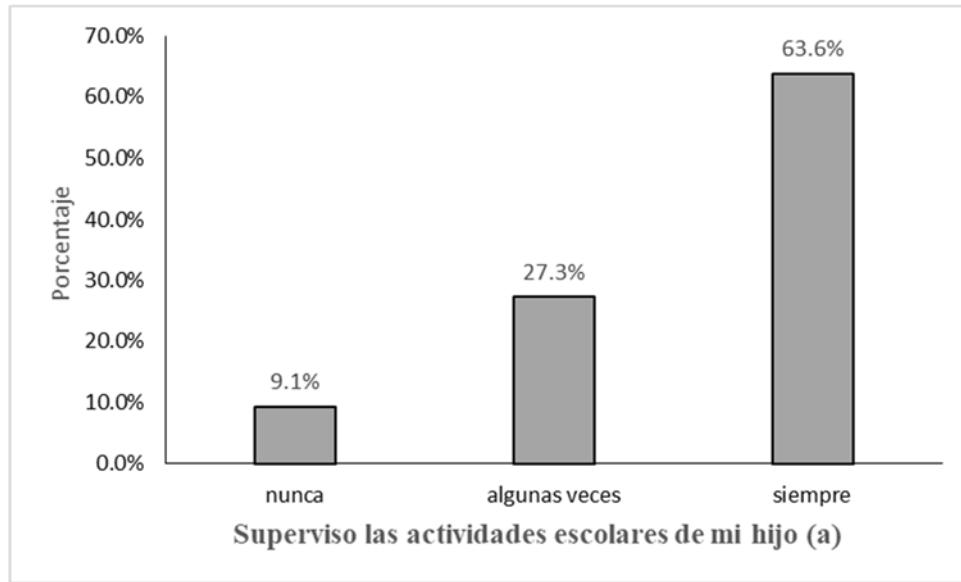


Figura 9. Porcentaje general de padres de familia que expresan supervisar las actividades escolares de sus hijos. Fuente: Elaboración propia.

Por grupos separados el 54.5% de los padres de hijos Sordos expresan siempre hablan con el profesor sobre el desempeño escolar de sus hijos mientras que el 33.3% de los padres de hijos oyentes nunca lo hace (véase Figura 10).

### Cuando acudo a las juntas escolares, pido al profesor o profesores hablar sobre el desempeño escolar de mi hijo

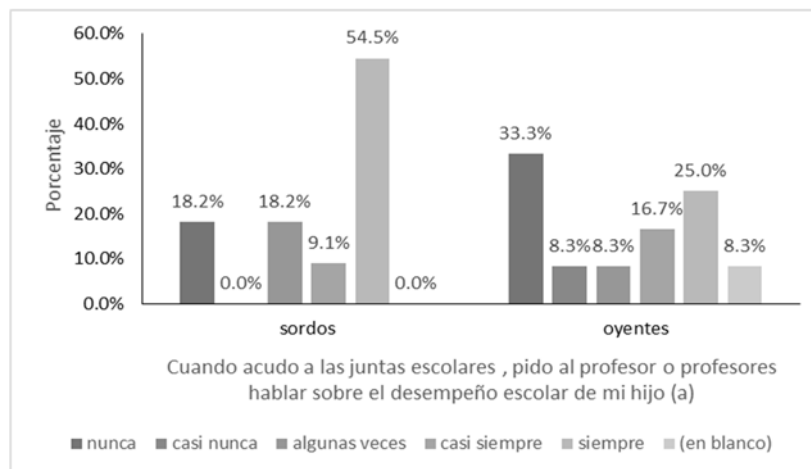


Figura 10. Gráfico comparativo respecto al nivel de involucramiento entre grupos de padres con hijos Sordos vs padres con hijos Oyentes. Fuente: Elaboración propia.

En el último de los indicadores a analizar (reactivos del 4 al 10) se encontraron datos interesantes respecto al análisis realizado por grupos separados, por un lado, el 50% de los padres que tienen hijos oyentes expresó que nunca habla con los profesores de sus hijos acerca de la calidad de sus relaciones interpersonales (de amistad) en el grupo, en contraparte, el 27% de los padres de hijos Sordos manifestó que lo hace casi siempre o en algunas ocasiones.

El 77% de los padres de familia que tienen hijos oyentes externaron que consideraron que sus hijos nunca presentan comportamientos agresivos en el hogar, mientras que los padres de hijos Sordos sostuvieron opiniones divididas, por una parte, el 55% piensa que sus hijos nunca manifiestan dichos comportamientos y el 27% considera que a veces logran observar que sus hijos llegan a ser agresivos dentro del hogar.

En la apreciación de la frustración en sus hijos el 50% de los padres de hijos oyentes opinó que sus hijos nunca se frustran cuando realizan actividades escolares y el 33.3% mencionó que a veces han observado frustración en sus hijos en este aspecto. Los padres de hijos Sordos por su parte coincidieron en cierta medida con sus pares de hijos oyentes pues ellos expresaron que el 54.5% nunca ha observado dicha frustración en sus hijos y el 36.4% lo ha observado a veces (*véase Figura 11.*)



### Mi hijo muestra frustración a la hora de realizar actividades escolares

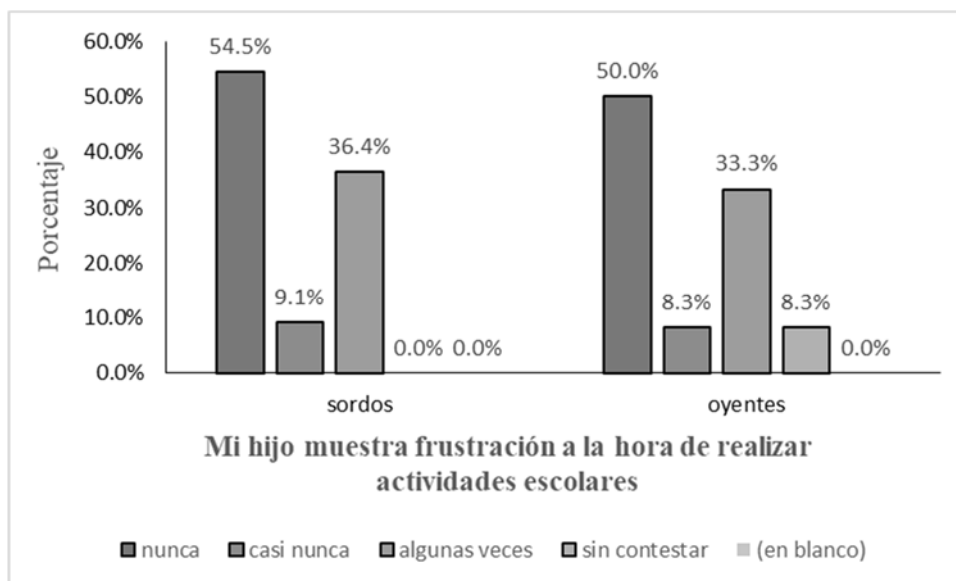


Figura 11. Comparativo de observación de niveles de frustración, padres de hijos Sordos vs padres de hijos Oyentes. Fuente: Elaboración propia

En el reactivo de frustración al socializar con desconocidos los padres de hijos Sordos tuvieron opiniones divididas, por un lado, el 36.4% mencionó nunca observar este comportamiento en sus hijos y el 36.4% expresó observarlo a veces (véase Figura 12).

### Mi hijo muestra frustración a la hora de socializar con gente que no conoce

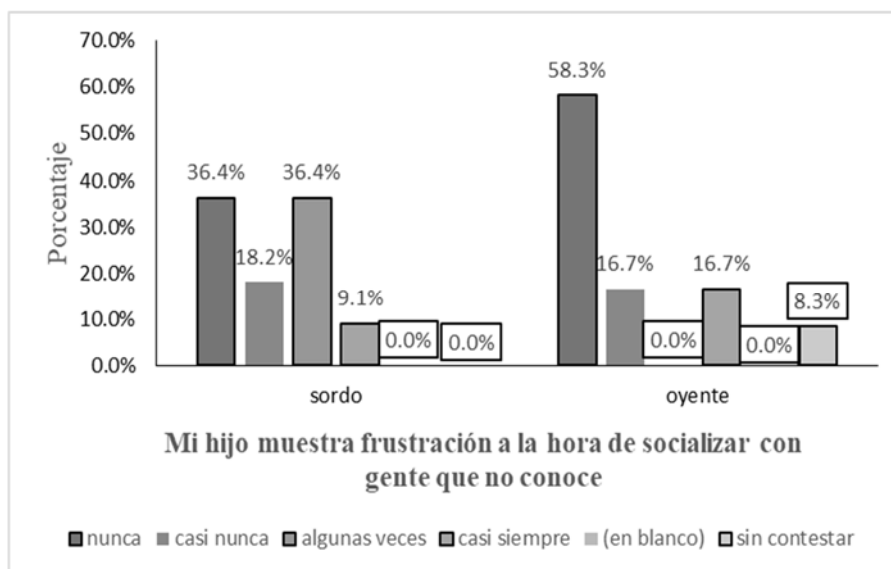


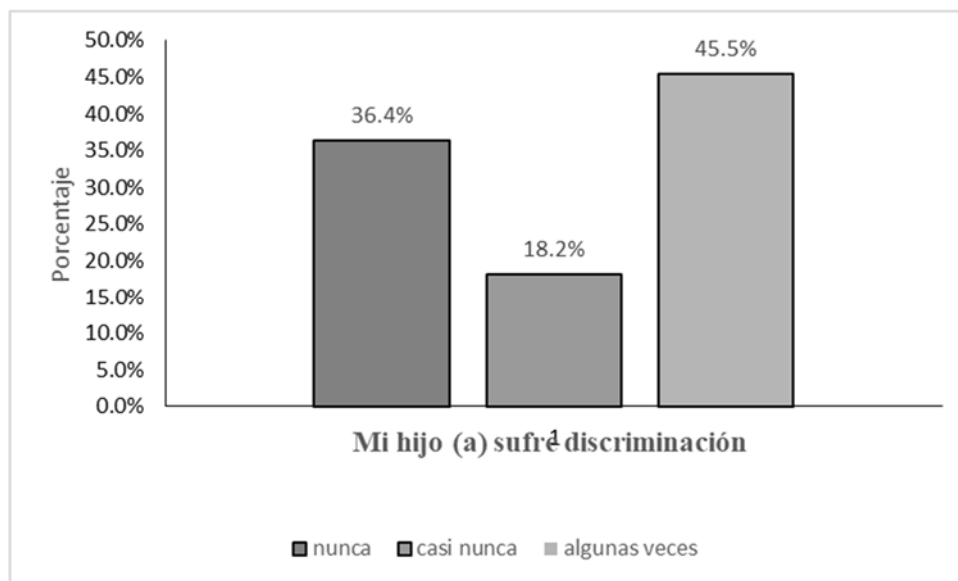
Figura 12. Comparativa de percepción de frustración al socializar en padres de hijos Sordos y Oyentes. Fuente: Elaboración propia.

En la misma línea al respecto de las dificultades para relacionarse el 76% los padres de hijos oyentes consideraron que sus hijos nunca presentan dichas dificultades, mientras que el 55% de los padres de hijos Sordos anotó que sus hijos nunca presentan problemas para relacionarse y el 37 % consideró que a veces tienen problemas en esta área. Es interesante observar que los padres, sobre todos los que tienen hijos Sordos manifiestan opiniones divididas con respecto a las habilidades comunicativas y sociales de sus hijos.

Para el 65% de los padres de hijos oyentes sus hijos no reaccionan inadecuadamente al estrés mientras que el 38% de los padres de hijos Sordos consideran que lo hacen a veces.

Para finalizar el 45.5 % de los padres de hijos Sordos percibió que sus hijos sufren de discriminación en algunas ocasiones (*véase figura 13*).

#### **Mi hijo (a) sufre discriminación por su discapacidad auditiva**



*Figura 13. Percepción de los padres con respecto a la discriminación que llegan a sufrir sus hijos determinada por su discapacidad auditiva. Fuente: Elaboración propia.*

## 4.2 Resultados Cualitativos

### Batería de Pruebas Proyectivas

Una vez hecho el análisis de las escalas de percepción, se dio paso a la revisión de las pruebas proyectivas aplicadas al alumnado, en dichas pruebas participaron 7 estudiantes oyentes y 12 estudiantes Sordos pertenecientes al plantel Conalep Cuautla, teniendo un total de 19 participantes. En el plantel Conalep Temixco no fue posible realizar dicha aplicación por motivos de disposición de la institución y logística de esta.

La batería de pruebas estuvo integrada por las siguientes: Dibujo de la Figura Humana (Machover), Test de la Familia (Corman) y Persona Bajo la Lluvia.

A continuación se detallarán los aspectos más importantes obtenidos en la batería de pruebas proyectivas y se realizará una comparación entre los estudiantes Sordos y los Oyentes con el fin de observar si existen diferencias significativas en los siguientes aspectos: Rasgos depresivos, inseguridad/baja autoestima, mala resolución de conflictos, problemas familiares a nivel comunicativo, sentimiento de estancamiento/miedo al futuro, conflictos relacionados con la identidad sexual, ansiedad y agresividad. Cada uno de los informes está representado por las siglas de los integrantes de manera individual.

#### 4.2.1 Sordos

**JMSO, 20 años, Sordo:** En sus pruebas el sujeto manifiesta una abierta agresividad a quien indica como la figura paterna, más adelante se identifica con la misma, anhelando sentirse o verse como un pilar familiar y como un sujeto mayor, hay cercanía con la madre, pero no así con los hermanos. Se identifica abiertamente con la figura paterna y a pesar de la agresividad

reprimida, manifiesta que es el “más bueno”. Expresa también sentirse observado y juzgado por su familia y agresión de la madre hacia él. Nadie, salvo la madre tiene sus orejas, lo cual nos indica que probablemente ella es la que “escuche” positiva y negativamente.

De manera general el sujeto manifiesta a través de sus trazos un sentimiento de no pertenencia, inhibición retraimiento, conflictos con las figuras parentales, buena identificación, pero pobre percepción de sí mismo, poco contacto con los miembros de su familia, escasa habilidad para resolver los conflictos, buen esquema corporal, pero desvalorización de su persona por motivos ambientales y sociales. No se siente capaz de enfrentarse en solitario, tiene momentos de acción, pero se detiene pues la opinión del ambiente le pesa más que su impulso de acción.

**MMS, 16 años, Sordo:** El sujeto manifiesta un fuerte deseo de volver a la infancia, la relación con el padre es distante porque lo “mal aconseja”. La madre y el padre mantienen contacto aparente, no así el sujeto al que se le observa más alejado. Tanto padre como hijo se muestran evasivos a la realidad que se les presenta en tanto que la madre se representa con una actitud de “encare” a la realidad, el único dibujo que tiene pupilas es la madre, aunque muy pequeñas representan un rasgo significativamente distinto en relación con los otros miembros de la familia. Dado que nuestro sujeto es Sordo, únicamente las figuras masculinas en su dibujo tienen una oreja, cosa que en la madre no aparece, esto podría indicar que la comunicación es más abierta con el padre, con quien se reconoce e identifica.

Los afectos están comprometidos de manera agresivo-pasiva. Refiere que quisiera ser el hijo porque podría hablar con su mamá y aprender de su papá, con esto reforzamos lo mencionado con anterioridad, puede ser que, en el plano real, la comunicación con la madre no sea del todo satisfactoria.

Expresa un sentimiento abierto de inadecuación, de sentirse sometido al escrutinio social por su dificultad auditiva, sentimientos de ausencia con las figuras parentales, buena percepción de sí mismo, pero no del ambiente, al cual rehúye y minimiza, adopta posturas confrontativas poco realistas y alejadas de la resolución de conflictos, prefiere evadir el entorno antes de enfrentarlo, presenta buen esquema corporal, pero lo conflictúa el medio y la expresión de su sexualidad. Tiende a negar los conflictos de su entorno por esta incapacidad de enfrentarlos.

**GFH, 17 años, Sordo:** En su Bateria de pruebas el sujeto de análisis expresó la falta de comunicación y de expresión de emociones en el entorno familiar, existe un claro alejamiento de sus pares (hermanos), una desvalorización como persona y sentimiento de empequeñecimiento, se identifica a sí misma como la “última hija”, hay una relación cercana con la madre, pero no con el resto de la familia. La familia en general evade los problemas, no así el padre, a quien se representa como el solucionador de los conflictos y la figura predominante. Probablemente sea con él con quien la hija establece una comunicación más profunda, existe un deseo latente de regresar a una etapa infantil, presuntamente como una emoción interna de sentirse atendida y protegida.

Se observa un marcado sentimiento de inadecuación, un intento desesperado por aparentar estabilidad ante el medio, pero en el fondo sus defensas son muy pobres, existe una desconexión de lo real, y un fuerte deseo de ser considerado y amado. Marcados sentimientos de culpa y muchos conflictos con las figuras parentales, el sujeto se percibe “desconectado” de su familia y aunque hay un buen concepto corporal, no se alude a la expresión de su discapacidad auditiva. Marcados conflictos comunicacionales que bien pueden deberse o relacionarse con su

discapacidad auditiva. Probable ambiente familiar rígido y controlador, sin opción de expresión auténtica. El sujeto se siente amenazado por el entorno y busca aparentar que no es así.

**VHR, 26 años, Sordo:** La analizada mantiene una relación cercana con el padre indicando que es él quien más la apoya con su hijo, existe un distanciamiento significativo entre la madre y ella, ella se representa abrazándose a sí misma, lo que nos puede indicar un ensimismamiento y una reticencia a la comunicación, así como también un fuerte deseo de sentirse y saberse querida y aceptada, el único personaje que presenta pupilas es el hijo, los demás evaden las realidades de cada uno y es sólo el hijo quién la hace conectarse con su realidad, por esa razón lo dibuja junto a ella en la prueba del DFH.

El conjunto de pruebas arrojó en este caso a una persona con un conflicto emocional muy marcado, con dependencia de lo materno, pero con un fuerte deseo de progresar y ser independiente, hay una buena concepción del esquema corporal, sin embargo, la situación afectiva y comunicativa se encuentra mayormente omitida. En el ámbito familiar con quien se tiene relación estrecha es con el hijo y el padre, no así con la madre y las demás figuras femeninas. Los obstáculos que presenta para lograr su independencia (sobre todo del lado emocional) son puestos por ella misma, no hay una preocupación real por el ambiente en general, más si un sentimiento de juicio permanente en el ámbito familiar.

**EMR, 20 años, Sordo:** Los resultados arrojaron una identificación plena con la madre, sentimientos de agresión al interior de la familia, sentimiento de ser observado constantemente y de someterse al escrutinio social de la familia, la identificación con el papel femenino y con los rasgos mostrados en el DFH podrían indicarnos una tendencia a la feminidad reprimida, no hay

signos que establezcan una comunicación constante, rasgos de furia en la mayor parte del dibujo y mucha ansiedad reprimida. El menos bueno de la familia es el padre, lo cual puede indicarnos un conflicto emocional y comunicativo directamente con él y con la autoridad que representa.

En este caso los resultados mostraron un sujeto con una fuerte tendencia a reprimir sus impulsos sexuales y agresivos, la apariencia fuerte puede ser solo un acoraza para intentar encajar en el medio que se le exige (rol social), no existe una comunicación abierta en el ámbito familiar y presenta un temor latente a ser juzgado, la figura paterna se representa como fuerte e intransigente, el medio le exige al sujeto comportarse de acuerdo al rol establecido aunque este probablemente no sea de la elección plena del analizado. Sus defensas (resolución de conflictos) son pobres y sus estrategias están basadas en la agresión, aunque de manera pasiva.

No se encuentra satisfecho con su aspecto corporal y esto puede llevarlo en ocasiones a manifestar comportamientos depresivos. A pesar de “sentir” poder resolver los problemas, se expone innecesariamente conociendo en el fondo que su estrategia de resolución es débil y poco pensada.

Mostró muchos rasgos de inadecuación al medio y al igual que los sujetos analizados con anterioridad, no se percibe como “normal” (oyente) sino como un sujeto con una deficiencia que es traspolada también a su familia. La presencia de rasgos que indican falta de comunicación familiar ha sido una constante en los adolescentes sordos analizados.

**ASDCK, 18 años, Sordo:** Durante esta prueba se observó al sujeto dubitativo, es de notar que él no se incluye en el dibujo de la familia, y únicamente aparecen la hermana y la madre, considera que la hermana es la más feliz pues es muy amable y tiene una sonrisa hermosa, cree que la madre es la menos buena porque es “grosera en la calle”, rezongona y regaña. El sujeto no

se siente parte del entorno familiar, los dibujos son descuidados y poco detallados, lo cual puede ser un claro indicador de la incomodidad que siente al interior del núcleo familiar, por ende, la comunicación entre él y la familia se encuentra omitida.

Las pruebas aplicadas mostraron insatisfacción corporal y agresividad contenida y reprimida, inhibición de los impulsos sexuales en repetidas ocasiones y un nivel de comunicación inexistente en el entorno familiar, es un sujeto que prefiere dar la espalda a los problemas que enfrentarlos, evasivo, tímido, con momentos de euforia, complaciente. Tiende a interactuar con lo que le rodea, pero prefiere no involucrarse demasiado afectivamente, se repliega en sí mismo, quizá para evitar ser herido o lastimado emocionalmente. No se percibe a sí mismo como una persona con discapacidad auditiva, intenta ocultar sus impulsos y pasar desapercibido. Le preocupa mucho el sentirse observado y juzgado, puede presentar episodios depresivos.

**ARH, 18 años, Sordo:** En la elaboración del dibujo de la familia el analizado expresó abiertamente su identificación con el padre, no así con la madre a quién considera la “menos buena”, los hermanos no fungen un papel demasiado importante para el sujeto, puede observarse en su producción una gran cantidad de rasgos agresivos y ansiosos, ningún personaje, salvo el padre, tienen orejas (al igual que él en el DFH) esto es significativo, dado que nuestro examinado es Sordo, pues expresa abiertamente que la comunicación se lleva a cabo con el padre de manera más abierta y sincera. En el dibujo, es el padre quien posee una actitud más relajada con respecto al resto de los integrantes de la familia.

En conclusión, de la batería aplicada a esta persona expresó conflictos familiares a nivel de comunicación importantes, esto se relaciona directamente con su incapacidad para afrontar los problemas y el sentimiento de desesperanza que manifiesta. Es importante observar que el sujeto



aparenta sentirse seguro frente al medio que lo rodea, sin embargo, en su estructura interna se reflejan muchas debilidades, inclusive una marcada incapacidad para tomar sus propias decisiones. El sujeto manifestó cierto temor para desenvolverse en el medio, este temor puede estar fundamentado en el hecho de que su discapacidad auditiva no le permite comunicarse del todo, y por tanto se siente indefenso.

**KLCR, 18 años, Sordo:** En las presentes pruebas, la alumna expresó identificarse abiertamente con el padre, sin embargo, sólo sus hermanos poseen orejas, los padres no, lo cual probablemente nos indique que es con los hermanos con quien mantiene un mejor nivel de comunicación. Hay un conflicto abierto con la madre a quién señala como la menos buena, mucha agresión y ansiedad reprimida, así como una expresión abierta de toda la familia de no querer involucrarse emocionalmente entre ninguno de sus miembros, puede ser que se trate de una familia que permanece aislada. El dibujo de la madre expresa agresión oral. En el caso de KLCR se muestra como una persona con rasgos depresivos, con poca valoración de su persona, baja autoestima, como esperando que las cosas sucedan, atenta a lo que el mundo piense o diga de ella, su batería nos muestra mucha inseguridad, represión y descubrimiento (probable) de la identidad sexual.

Una vez más se identifican conflictos comunicativos al interior del hogar, mucha ansiedad y rasgos de agresión oral en el mismo, mala relación con la madre, identificación con la figura paterna y evasión emocional.

**CGVB, 18 años, Sordo:** El alumno omitió a los padres y únicamente dibujo a los hermanos, por lo cual es probable que mantenga una comunicación más fluida sólo con ellos, el dibujo

expresa que los utiliza como su base de apoyo, todos los hermanos tienen las manos en los bolsillos, lo cual nos indica por un lado conflictos masturbatorios y por otro la incapacidad de conectarse con el medio que les rodea, aunque están juntos, se nota una expresión diferente en nuestro sujeto de análisis, puede indicar que sea el más serio de los tres o bien puede indicarnos que a pesar de mantener una relación relativamente estrecha con sus hermanos, no se siente del todo cómodo en su entorno familiar. Sujeto melancólico.

En el caso de CGVB se muestra como un sujeto depresivo, con pocas relaciones emocionales estables y con conflictos de culpa relacionados con el ejercicio de su sexualidad, se trata, por la expresión de sus producciones, de un sujeto compulsivo, emocionalmente frío e incapaz de conectar con el medio, inseguro, que opta por evadir los problemas o minimizarlos, con rasgos marcados de ansiedad y represión de las emociones, con tendencias agresivas contenidas y poca tolerancia a la frustración. En el ámbito familiar, sucede lo mismo que con los anteriores sujetos, reiteradas expresiones de escasa comunicación con las figuras parentales.

**MATF, 21 años, Sordo:** En estas pruebas MATF describió a todos los miembros de su familia de manera positiva, se identifica adecuadamente en su papel como miembro de la familia, deja de manifiesto el apoyo parental, pero establece también que hay ciertos niveles de agresividad, tensión y ansiedad al interior de la misma. Se observan muchos rasgos de angustia por el desarrollo corporal y la expresión de la virilidad. No pudo brindar ningún rasgo negativo acerca de su familia, lo cual probablemente indique una fuerte represión de la expresión emocional.

MATF se muestra como una persona que rehúye el contacto emocional con el medio, teme afrontar sus problemas y siente culpabilidad por el ejercicio libre de su sexualidad, se siente

apoyado por sus padres, pero no así por sus hermanos, le cuesta trabajo desprenderse de las personas, situaciones o emociones, puede tratarse de una persona dependiente emocionalmente. Ve al medio como una amenaza y se siente sometido constantemente al juicio, es posible que en su caso sienta una gran presión por parte de las figuras parentales para desarrollarse a futuro. Tiene planes concretos posiblemente pero no cuenta con estrategias certeras para llevarlos a cabo. Puede tratarse de un sujeto taciturno que prefiere encerrarse en sí mismo y en lo que ya conoce antes de enfrentarse al medio y las dificultades que lo rodean. No suele resolver los conflictos, prefiere evadirlos.

**GIAR, 20 años, Sordo:** En estas pruebas GIAR se identificó abiertamente con el dibujo de la niña pues “todo es diversión, me recuerda a mi infancia”, hay un deseo manifiesto de regresar a cierta etapa de su vida donde se era “más feliz”, la madre es la figura más importante para el sujeto en cuestión, pero su prueba está cargada de fantasía. Puede notarse cierto nivel de agresión y ansiedad en el dibujo, así como una fuerte necesidad de protección y un fuerte sentimiento de “no saber hacia dónde dirigirse”, el dibujo con el que el sujeto se identifica no está visiblemente sexuado y tampoco tiene piernas, lo que podría ser un indicio de cómo se siente y se percibe nuestro sujeto en cuestión, hay un conflicto sexual no resuelto que en conjunto con la prueba del DFH podría estar brindándonos inicios sobre un despertar e identificación sexual. La familia que se dibuja presenta rasgos de evasión de la realidad y de escasa comunicación.

GIAR se muestra como una persona completamente desvalorizada, como si el mundo fuera a absorberla permanentemente, no se siente capaz de enfrentar los problemas que se le presentan y más bien tiende a ignorarlos, hay un deseo manifiesto de avanzar, pero sus temores e inseguridades personales no le permiten dar el siguiente paso, las figuras parentales juegan un

papel fundamental, ya que se muestran como amenazantes, exigentes. Hay una marcada inseguridad, tanto en sí misma como en sus sistemas de apoyo, se siente desprotegida y duda de sus capacidades emocionales e intelectuales. Existe una marcada angustia por algún conflicto emocional sin resolver, siente la presión parental puesta en ella, pero no se siente capaz de afrontarla. No se siente preparada para asumir responsabilidades y tiende a replegarse en sí misma. No podemos afirmar que esto esté directamente relacionado con su discapacidad auditiva, sin embargo, si podemos inferir que al igual que en el resto de los sujetos Sordos evaluados, tienden a reflejarse con personas con tendencias de somatización, aspecto que sí podría estar relacionado con la condición de Sordera que presentan.

**GFG, 21 años, Sordo:** En sus pruebas GFG se identificó con el dibujo que realizó de su hermana pues indicó que le gustaría ser ella ya que con ella tiene un vínculo, es de notar que no dibujó ninguna figura parental, sólo dibujó a sus hermanos lo cual nos puede indicar que es con ellos con quien mantiene una mejor dinámica comunicativa, menciona que tiene un hermano el cual también es Sordo, y que él es el más enojón porque prefiere estar solo la mayor parte del tiempo, quizá esto se traduzca en el deseo de establecer un vínculo más fuerte con él, ya que de hecho es a la segunda persona que dibuja.

GFG se percibe como una persona insegura y con temor de las presiones ambientales y sociales que le rodean, como se mencionó, aparentemente no existe una buena relación con las figuras parentales, tiende a replegarse en sí misma y a refugiarse en el pasado, quizá como un mecanismo de defensa ante el temor de enfrentar las responsabilidades que conlleva ser un adulto en busca de su independencia (económica y emocional), como en las pruebas de otros sujetos, este aspecto está ampliamente marcado, aunque tengan el deseo aparente de

independizarse, el temor que esto les provoca es mucho más fuerte y frena el avance en general de la persona.

Es una persona ansiosa que se muestra ante el mundo con una careta de fortaleza, precisamente para rehuir el daño que cree que pueda causarle, no se siente cómoda ni con su auto imagen ni con el medio que le rodea, prefiere alejarse del contacto interpersonal profundo y evitar involucrarse de manera total con el medio. Su único sistema de apoyo aparente parecen ser sus hermanos.

#### **4.2.2 Oyentes**

**PPE, 16 años, Oyente:** PPE se identificó con el hijo de la familia, lo cual corresponde a su papel real dentro de la misma, existe una buena identificación de género y aunque refiere al padre como el menos bueno, es la figura que dibuja primero, lo cual podría indicarnos conflicto con el padre, ya sea por el establecimiento de reglas o por la rigidez del comportamiento, todos muestran una actitud de exhibición ante la sociedad pero en el dibujo hay muchos rasgos que nos indican inseguridad y falta de estabilidad emocional. Puede que exista cierto nivel de comunicación, sin embargo, puede observarse una falta de expresión de los afectos, la línea base se encuentra muy presente en el dibujo, puede haber problemas al interior de la familia o bien el sujeto puede estar percibiendo una falta de afecto por parte de sus figuras parentales.

PPE se muestra en sus producciones como una persona insegura, que muestra ante los demás una aparente estabilidad de carácter, sin embargo, la realidad interna es muy distinta, existen conflictos muy marcados respecto al manejo de sus emociones, se observa mucha impulsividad y rasgos regresivos en el dibujo. Sensaciones de vacío, escasa valoración de sí mismo y mucha indecisión en referencia a el camino a seguir. También pueden observarse altos montos de

ansiedad y una tendencia a ignorar las situaciones de conflicto, en este punto en particular el sujeto las percibe enorme, esto puede llevarlo en algún punto a auto agredirse. Se observa también una marcada dependencia para con la madre y una anulación de estos afectos, contactos hostiles con el medio y un cierto nivel de ilusión por sentirse y demostrar que es capaz de afrontar al medio, aunque sus estructuras internas no se lo permitan del todo y esto provoque que se encuentre en constante lucha consigo mismo.

**TYMT, 16 años, Oyente:** TYMT no fue capaz de discernir el papel de cada uno de los integrantes de la familia que nos presenta, sin embargo se identificó con el bebé de la familia, lo cual nos habla de un fuerte deseo de regresar a una etapa primaria, si conjugamos esta información con lo obtenido en la prueba del DFH encontraremos que es completamente coincidente la situación que se refleja de manera personal con el ámbito familiar, no hay comunicación expresa y hay tendencia total a la evasión, omisión, sentimientos de abandono, inseguridad y despersonalización. Nadie dentro de la familia es importante y nadie dentro de la familia tiene un papel establecido.

TYMT se muestra como un sujeto evasivo con muy altos índices de frustración. Constantemente rehúye el contacto social y tiende a refugiarse en la fantasía, presenta un escaso control de sus impulsos y una anulación completa de su persona, el valor que percibe tener es muy bajo, y su nivel de autoestima también lo es. Existen rasgos en sus pruebas que lo ubican como un sujeto extremadamente inseguro, dependiente e infantil, con severos conflictos de autoridad y de vínculo emocional con las figuras paternas. Presenta también altos índices de ansiedad y el sentimiento de no poder salir nunca de los problemas, sentirse abatido y desesperanzado la mayor parte del tiempo, fuertes rasgos depresivos y tendencia a negar sus

impulsos y reprimirlos. Tiende a no comprometerse con nada ni con nadie, las pruebas también nos indican una sensación de despersonalización, no saber quién es ni hacia dónde se dirige.

**JMEA, 17 años, Oyente:** JMEA se mostró coherente respecto a la persona con la que se identifica al interior de la familia que dibujó, dijo que todos eran buenos y que aunque a veces se comportaran de mala manera o fuesen groseros, sabían pedir una disculpa y evitar las situaciones de conflicto, ella se identificó con el papel de la hermana mayor pues considera que podría ser un buen ejemplo para la hermana menor, en este caso, la hermana mayor es quien se encuentra cerca de la figura paterna, esto podría ser indicador de un deseo expreso de comunicarse más y mejor con su figura paterna. Independientemente de las expresiones felices que nos muestra su dibujo, puede notarse claramente ansiedad y situaciones verbales que quizá no se estén controlando, tal vez la descripción que dio de la familia tiene que ver directamente con el comportamiento ideal que le gustaría que su familia tuviera.

JMEA se observa a través de las pruebas aplicadas como un sujeto tímido, que en ocasiones se comunica con el medio de manera agresiva y con arranques de mal humor, sus dibujos muestran ciertos índices de hostilidad y cierto nivel de preocupación por su sexualidad, lo que es completamente normal para su rango de edad. Es una persona que se encuentra insatisfecha con su aspecto corporal y lo que esto implica, probablemente se sienta inferior en comparación con otras chicas de su edad, presenta muchas dificultades a nivel comunicativo y se muestra constantemente necesitada de afecto, si bien su PBLL no muestra rasgos preocupantes ni de atención inmediata, si se complementa con el análisis de su prueba de DFH podemos inferir que hay situaciones en relación a su estilo comunicativo y el nivel que alcanza en sus relaciones interpersonales que nos conminan a recomendar atención psicológica.

Es un sujeto que no se siente estable en su vida y necesita reafirmarse constantemente dentro del ámbito más cercano, en este caso su familia.

**MDRL, 17 años, Oyente:** MDRL mostró un claro deseo de regresar a una etapa anterior de su vida, para sentir la cercanía, el cuidado, la atención y los mimos que podían brindarle sus figuras paternas, aunque en apariencia su dibujo expresa felicidad, existen rasgos agresivos y ansiosos que al confrontarse con la prueba del DFH nos confirma lo inseguro que se siente el sujeto al enfrentarse al mundo, se encuentran rasgos también de agresión verbal o mala comunicación verbal, control y juicio por parte de ambas figuras parentales pero sobre todo por parte de la figura paterna.

MDRL se observa a través de las pruebas aplicadas como una persona con una autoestima deficiente, que puede reaccionar de manera hostil o agresiva al ambiente y las personas que le rodean, mantiene constantemente una actitud crítica hacia la gente, puede que no se encuentre satisfecho con ningún tipo de personalidad que le rodee y por esta razón prefiera aislarse. Pueden observarse muchos rasgos de inmadurez, ansiedad por no alcanzar un desarrollo intelectual adecuado y sentimientos de fracaso.

También se observó una lucha constante entre crecer y avanzar y quedarse en su zona de confort, se observa que para ella las figuras parentales están representadas como un obstáculo que no le permite avanzar, pero al mismo tiempo hay una necesidad de apoyo y de refugio muy marcada. Simplemente tiene miedo de afrontar el futuro porque en el fondo no siente tener las herramientas necesarias para hacerlo.



**BJA, 16 años, Oyente:** BJA mostró conflictos al interior del núcleo familiar, relaciones fracturadas, sobre todo con quien representa como la hermana, hay agresión presente entre la madre y el padre, pareciera también que el padre es inestable, económica o emocionalmente y contribuye activamente a la inestabilidad de la familia, BJA menciona que no le importa ser cualquiera de la familia que ella dibuja, siempre y cuando sea la más buena, lo cual nos indica una completa separación en el plano emocional del núcleo familiar, el padre se presenta como una persona poco satisfecha y la madre como una persona que cuestiona, y cierra sus emociones y opiniones únicamente a su percepción, las figuras femeninas se encuentran inestables y se muestran como dependientes, al menos en el rumbo a seguir marcado por las figuras masculinas.

BJA reflejó en su batería de pruebas un serio conflicto a nivel familiar, sobre todo en el aspecto comunicativo, de seguridad y de posibles situaciones de agresión. Tanto en DFH como en PBL se muestra como una persona dependiente, con una autoestima deficiente, susceptible a la ofensa o a lo que piensen de ella. No se encuentra satisfecha con su corporalidad y rehúye el contacto social, su capacidad para entablar relaciones interpersonales es muy pobre, presenta baja tolerancia a la frustración y cierto nivel de dependencia con la madre, aunque queda de manifiesto que la relación con ella no es del todo buena. Tiende a anular a sus figuras parentales posiblemente porque las considera demasiado castrantes, porque no le dan la seguridad que necesita para poder avanzar al futuro que anhela, pero al cual no puede acceder pues se auto obstaculiza el camino. Aunado a esto se muestra como una persona sumamente reprimida, que no considera tener la libertad para poder ser ella misma.

**JHCE, 16 años, Oyente:** JHCE mostró en ambas pruebas (DFH y Test de la familia) un fuerte sentimiento de inferioridad, ciertos rasgos de infantilidad y un fuerte deseo de “necesitar”

compensar sus deficiencias, puede mostrarse o percibirse como una persona fuerte, imponente y poderosa, pero la sensación interna es de mucha debilidad y falta de valía. Puede ser una persona que se esfuerza por ganar la aprobación y la simpatía de los demás. Presenta también muchas dudas en torno a su sexualidad (normal en esta etapa). Del mismo modo, sus dibujos indican una clara necesidad de afecto y una agresividad muy marcada, que puede o no estar asociada a la frustración manifestada cuando no recibe lo que quiere/necesita. En el Test de la Familia se observa una clara resistencia a demostrar los afectos, signos de agresión contenida, falta de estabilidad claramente visible y una desvaloración de las figuras parentales, de hecho, se considera a la madre como el miembro menos importante de la familia. Hay una cercanía clara entre los hermanos, pero no necesariamente una buena comunicación.

JHCE presentó en su dibujo altos montos de timidez, es una persona que probablemente necesite revisar una y otra vez lo ya hecho, con poca confianza en sí mismo y una dificultad evidente para tomar decisiones. Se observa un deseo de avanzar, pero hay un acontecimiento del pasado que no se lo permite, el pasado puede que sea doloroso, pero es conocido, y su falta de empuje no le permite el avance. Es una persona que se muestra ansiosa ante la presencia de problemas, no es muy tolerante ante la frustración y siente que cuando hay problemas, únicamente le suceden a él. Hay una relación amor-odio con la madre, se defiende de ella, pero al mismo tiempo la necesita, se aferra a su punto de vista o a su manera de solucionar los problemas, aunque esta no sea la adecuada ni la más conveniente. Tiende a evadir los problemas y a manifestar una exagerada necesidad de apoyo, es probable que se sienta desvalido.

**JAG, 16 años, Oyente:** JAG dejó entrever en los trazos, estructura y composición de sus pruebas que se trata de una persona con un impulso muy marcado hacia la agresión verbal, con

una actitud socialmente agresiva y una marcada insatisfacción corporal, lo que incide notablemente en la percepción que tiene de sí misma, se muestra como una persona evasiva ante los problemas que la aquejan y como una persona que constantemente se encuentra bajo tensión. Se observó también un sentimiento de minusvalía y una actitud introvertida hacia la vida. En el test de la familia lo más relevante que se encontró fue que existe cierto alejamiento entre los miembros de la familia, que ella al identificarse con el miembro más pequeño de la misma, manifiesta un fuerte deseo de volver a su etapa infantil, probablemente para sentirse nuevamente protegida por sus figuras parentales. También se observa mucha reticencia para con el contacto afectivo por parte de los padres y a ella en una actitud de necesitar afecto. No pudo dar respuestas concretas sobre las características de los miembros de la familia, lo cual reitera la evasión a las situaciones problemáticas.

JAG presentó en sus pruebas un alto monto de tensión, lo cual coincide con DFH y Test de la familia, sus expectativas están puestas en el futuro, pero tiende a evadir las problemáticas, no enfrenta los obstáculos, y a cuando se siente amenazada o sobre pasada por los problemas, tiende a ensimismarse y dejarlos pasar, aunque en apariencia los enfrente. Se muestra como una persona deprimida y su forma de involucrarse con el mundo es de manera agresiva, por esta razón prefiere la soledad.

### **Prevalencia de rasgos por grupos**

El análisis de datos de la prevalencia de rasgos psicológicos por grupos fue llevado a cabo tomando en cuenta los indicadores emocionales observados por Koppitz (citado en León y Castañeda s. f.) para el Dibujo de la Figura Humana entre los cuáles se encuentran: inseguridad, sentimientos de inadecuación, ansiedad e ira o agresividad, cabe mencionar que dichas categorías

de indicadores fueron seleccionadas específicamente porque corresponden a manifestaciones de la conducta social del sujeto, dichas manifestaciones son las que se pretendían observar en los sujetos para determinar su importancia en los espacios de convivencia escolar. En lo concerniente al dibujo de la Familia se tomaron en cuenta los indicadores de manera interpretativa, estos indicadores fueron: Problemas de comunicación al interior de la familia y conflictos de identidad sexual, este último está relacionado con la interpretación del dibujo de la figura humana de Machover (citado en Solís, R. (2011). Para el Test de persona Bajo la Lluvia los indicadores a considerar fueron: Depresión, resolución de conflictos y miedo al futuro (Isfap, s.f). estos rasgos en conjunto son capaces de mostrar situaciones que el sujeto no necesariamente tiene conscientes, con las cuales fue posible indagar y analizar la conducta social del mismo y la influencia de ésta en un medio escolar inclusivo (véase figura 14).

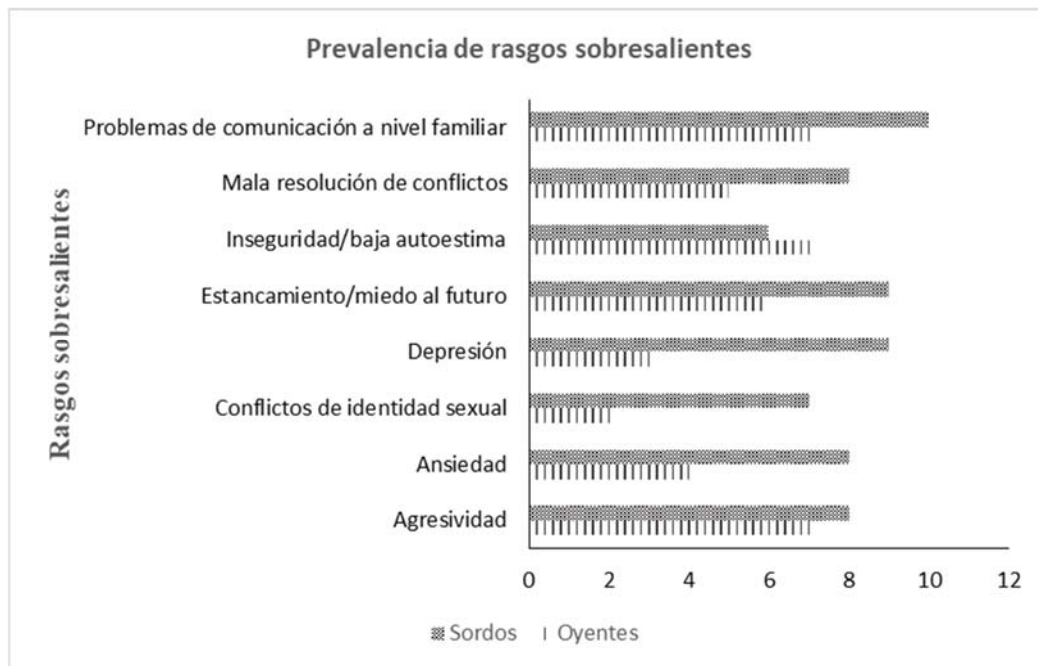


Figura 14. Comparativo Sordos vs Oyentes. Rasgos proyectivos. Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico anterior podemos observar claramente las diferencias entre los grupos analizados, por un lado, los estudiantes Sordos muestran mayor prevalencia de rasgos

depresivos, mala resolución de conflictos, problemas en la comunicación familiar, miedo al futuro, conflictos de identidad sexual y ansiedad.

Los oyentes por su parte presentan mayor prevalencia en el rasgo de inseguridad/baja autoestima, aunque la diferencia entre grupos es mínima.

Si bien estos datos no son información concluyente respecto la salud mental de los estudiantes involucrados, si brindan información valiosa respecto al estado emocional de los estudiantes Sordos y oyentes que conviven en un mismo espacio académico.

Podría razonarse que la prevalencia de los rasgos se encuentra asociada al rango etario de los sujetos en cuestión, sin embargo, el grueso de los estudiantes Sordos analizados en la presente sobre pasa los 18 años.

## **CAPÍTULO 5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

La presente investigación tuvo como objetivo principal analizar la socioafectividad en el estudiante Sordo en un medio de escuela regular y cómo esta socioafectividad se manifiesta y se relaciona con la inclusión de dichos estudiantes en escuelas públicas de nivel bachillerato.

Se exploró la socioafectividad de dichos estudiantes, encontrándose una diversidad de percepciones, que, en conjunto, brindaron una perspectiva del cómo son las características socioafectivas de los sujetos con discapacidad auditiva al interactuar en un ambiente inclusivo escolar. De la misma forma fue posible observar a comunidades de estudiantes Sordos y Oyentes interactuar y expresar de manera no verbal las similitudes y diferencias en términos sociales que pudieran o no estar ligadas a ellos, sean o no inherentes a una discapacidad auditiva como lo es el caso.

Para dar pie a la discusión es indispensable mencionar que en el estado de Morelos, en el caso específico de las localidades de Cuautla y Temixco en donde se encuentra enmarcada la presente, existen muy pocas opciones de estudio a nivel medio superior y superior para las poblaciones con discapacidad auditiva, el grado más alto al que pueden acceder de inmediato es Secundaria, hablando por supuesto de un sistema público, dicha instrucción la reciben a través de instituciones como los Centros de Atención Múltiple (CAM) o las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), una vez que concluyen sus estudios de nivel Secundaria, los estudiantes cuentan con escasas alternativas para continuar su educación, por lo cual las instituciones involucradas en la presente resultan ser un verdadero oasis.

En cuantiosas ocasiones los estudiantes con algún grado de pérdida auditiva acceden tardíamente a la educación puesto que no tienen consolidada la comunicación, en este caso la LSM, esto puede deberse a factores como el desconocimiento, la mala orientación,

analfabetismo de los padres, situación económica, accesibilidad geográfica, entre otros, y justamente al no acceder en tiempo y forma, les genera desfases en relación a la edad con sus compañeros de grupo (Vidal, Isidoro y Bonilla, 2009), lo cual se traduce también en relaciones interpersonales complicadas por el factor edad, además de la situación comunicativa, por supuesto.

Para entrar en materia, tal como se apunta en el marco teórico de la investigación, la comunicación juega un papel fundamental en el desarrollo de cualquier persona, y por tanto en el desenvolvimiento afectivo y social de la persona Sorda (Valmaseda ,2008; Simone, 2010) por otro lado, otro aspecto fundamental en el desarrollo de la persona Sorda en la familia (Pabón, 2009) dicho autor señala en su investigación la necesidad de que la familia realice un proceso para desdramatizar el diagnóstico de sordera y resalta la imperatividad de que la figura paterna se involucre para establecer un equipo de acción. Lo anterior se corresponde con los términos de la investigación, pues justamente los instrumentos estuvieron pensados para explorar la parte comunicativa como desencadenante de situaciones sociales que resultaran influyentes en la situación del estudiante con discapacidad auditiva al interior de los grupos, en cuanto a lo planteado por Pabón, en los resultados de esta investigación destacan dos aspectos importantes: los padres de los hijos Sordos mencionan y creen firmemente involucrarse en la vida de sus hijos, aún a pesar de no comunicarse en LSM o no comunicarse en lo absoluto con ellos. En segundo plano, la percepción de los docentes dista mucho de la de los padres, pues consideran que los estudiantes no tienen en muchas de las ocasiones este pilar fundamental, el soporte familiar.

Si el estudiante no cuenta con el amparo familiar, su próximo paso será refugiarse en el contexto en el que pasa la mayor parte del tiempo, es decir la escuela, y hablando precisamente

del entorno inclusivo en el que los estudiantes que nos ocuparon están inscritos es preciso mencionar a Sarto y Venegas (2009) quienes expresamente manifiestan que la escuela inclusiva rescata lo positivo de la persona en lugar de etiquetarla por su dificultad, fortaleciendo así la autoestima de los estudiantes y la satisfacción por los logros.

Las escuelas inclusivas fomentan los valores, la cooperación, la tolerancia y el respeto, situaciones que favorecen las relaciones interpersonales y en consecuencia, el proceso de aprendizaje, sin embargo, en las comunidades estudiadas esta visión de la inclusión se contrapone, no se refuta la teoría, pero sí se hace hincapié que, en la práctica, las situaciones son muy diferentes pues existen muchas situaciones que tornan la inclusión en un proceso complicado, entre lo encontrado por ejemplo: los niveles de frustración de los docentes e intérpretes, el manejo inadecuado de la LSM, la concepción misma de la inclusión como un requisito a cumplir (por parte de los oyentes), esta realidad observada nos acerca información distinta de la planteada teóricamente, porque, constatamos que en efecto, puede hablarse de inclusión en el papel, pero en el sentido práctico no alcanza para llenar esa definición. Hay que recalcar que no todo es negativo, pues bien, se han hecho esfuerzos importantes con poco, tan es así que las instituciones mencionadas financian a través de talleres y cursos el pago de sus intérpretes para poder mantener el programa inclusivo que manejan, si no estuvieran en la mesa estas opciones, ¿qué quedaría?

Regresando al aspecto comunicativo, es preciso recordar a Calderón y Greenberg (2003) quienes señalan que las personas Sordas que no crecen en un ambiente que se ajusta a sus necesidades comunicacionales pueden ser privados de la experiencia del aprendizaje incidental, pues ésta es muy importante para entender nuestras emociones y entender las reglas de nuestro grupo o cultura acerca de cómo comunicarlas. Lo anterior sustenta lo observado en los



estudiantes que fueron sujetos de investigación y coincide firmemente con su comportamiento socioemocional al interior de los grupos, no se sienten pertenecientes, ni siquiera al mismo grupo de estudiantes sordos, la comunicación, aunque expresamente dicho por ellos no es un problema, cuando se observa la dinámica situacional, la perspectiva cambia, no hay una comunicación fluida, existen comportamientos agresivos y segregatorios por parte de los grupos, incluso, por parte de los profesores, no así de los intérpretes, quienes buscan en la medida de sus posibilidades servir de anclaje emocional y por ende educativo.

Es preciso mencionar que no se encontró información adecuada para el rango de edad ni las características de la población en cuestión que pueda servirnos de anclaje al momento de expresar lo encontrado en el entorno socioafectivo, si bien el entorno educativo ha sido continuamente explorado, la socioafectividad del estudiante ha quedado relegada a segundo término Criado del Pozo y González-Pérez (2002).

Si los resultados conducen a tener en cuenta los procesos comunicativos, no sólo de los Sordos, sino también de los Oyentes, y estos procesos comunicativos implican necesariamente la expresión y el control emocional de los sujetos en cuestión es de esperarse que se correspondan o incidan en un ambiente áulico, en sistemas de enseñanza-aprendizaje y en el aprendizaje social, como lo indica Vygotsky (1979). Resulta necesario recalcar entonces la atención emocional de los estudiantes, pues esto se traducirá, coincidiendo con Fernández, Palomero y Teruel (2009) en un mejor desempeño académico, pero principalmente en un mejor sujeto.

Queda claro para los fines de la investigación que, en efecto, la construcción de la identidad, el sentido de pertenencia y la socialización juegan un papel fundamental en el desenvolvimiento del estudiante Sordo en un contexto inclusivo; pudiera pensarse que en los sujetos oyentes la situación debería ser completamente distinta, pero las similitudes son mayores

que las diferencias. Si se cree que el Oyente no tendría que presentar estas dificultades precisamente porque no carece de un código comunicativo establecido estamos por el camino errado, los Oyentes sujetos de esta investigación también mostraron dificultades en relación con la concepción de sí mismos y a los sistemas de comunicación familiar, por tanto, podemos apuntar quizá que no es el código, no es el significado, sino el significante aquello que no se trabaja, se cultiva ni se expresa. Dicho en otras palabras, no es determinante que aquellos que no escuchan o tienen dificultades para escuchar presenten situaciones complejas a nivel socioafectivo a raíz de esta deficiencia; sería más preciso apuntar que el factor decisivo se centra en cómo aprehendemos y expresamos lo que sentimos aun sin percibir sonido, emitir palabras u observar objetos.

La comunicación juega el papel de limitante social para ambos grupos y determina en gran medida las características socioafectivas que los individuos son capaces de manifestar, lo cual se liga inmediatamente con su desenvolvimiento en un contexto educativo, es tarea de esta investigación precisar que entre más se abandone la comunicación y la expresión y manejo de las emociones, es probable que se tengan mayores situaciones de conflicto, que sigamos sin comprendernos los unos a los otros y que la inclusión siga jugando un papel decorativo.

Por último, es indispensable precisar y mencionar el papel que juegan los intérpretes al interior de los grupos, quienes en el mejor de los casos atinan también a ser docentes de especialidad, consultores, terapeutas de acompañamiento, instructores de LSM y también, figuras paternas. El ser intérprete en estas instituciones lleva una carga muy pesada, no sólo por el hecho de hacer malabares comunicativos, sino también, porque como ocurre con algunos docentes, hay que sobrellevar la parte emocional del estudiante, y darle, en la mayoría de los casos aquello que no reciben casa. Este sector de la población estudiada nos impulsa a pensar en nuevas vías de

investigación, si sólo nos centramos en el estudiante y sus familias, que sucede con estos personajes que parecieran no ser centrales, pero resultan ser piedra angular en la formación emocional del estudiante Sordo.

## **Conclusiones**

De lo planteado con anterioridad se pueden concluir cuatro puntos fundamentales:

1.- Es de suma importancia trabajar con las familias, aunque podría asumirse que por el nivel educativo este sistema ya no es necesario, resulta indispensable un trabajo conjunto, puesto que los estudiantes son reflejo de las vivencias de sus núcleos, y el núcleo más importante positiva o negativamente es la familia. Con la comunidad Sorda debe incitarse en trabajo desde mucho más atrás, desde la parte médica, por ejemplo, el acompañamiento adecuado para cada individuo en términos de salud, en términos de salud mental, la elaboración del proceso de duelo y la aceptación de que lo que se tiene enfrente no corresponde fielmente al deseo, que no puede ser modificada su esencia, sino comprendida y asimilada. Es de suma importancia atender a las comunidades estudiantiles en términos de salud emocional, y en este caso en específico, a la comunidad de estudiantes Sordos.

2.- La sensibilización de las comunidades, no sólo de estudiantes, sino de todos en general, esta sensibilización será alcanzada si como sociedad, se antepone el ser, al deber ser, si transmitimos a los pequeños la capacidad para afrontar sus emociones de manera positiva.

3.- Considerar la capacitación del docente para manejar situaciones inclusivas, no sólo en las adaptaciones curriculares o los contenidos académicos, sino más bien a nivel personal, considerar a todos los otros como parte de un todo, que siente y vibra a un ritmo, y que, en la búsqueda de cumplir objetivos educativos, se hace oídos Sordos a su melodía.

4.- Dignificar el papel del intérprete al interior de los grupos, trabajar con él, en el aspecto profesional y personal, entender y atender su estabilidad mental y emocional, puesto que, sin ellos, los proyectos de inclusión para comunidades de Sordos señantes no serían posibles.

## REFERENCIAS

- Aberasturi, A. Knobel, M. (2004) La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/146627565/La-adolescencia-normal-Un-enfoque-psicoanalitico-Arminda-Aberastury-y-Mauricio-Knobel>.
- Batista, M. Sisto, F. Oliveira, F. Sandra, M. (2014) Indicadores de ansiedad en el DFH y rasgos de personalidad en niños: un estudio de validez. *Psicología desde el Caribe* (en línea) 31
- Beristáin, Helena, Diccionario de retórica y poética, p. 307.
- Bischof, L. S. (1989) Interpretación de las teorías de la personalidad. D.F., México: Trillas
- Calderón, R. Greenberg, MT. (2014, August,21) Social and emotional development of deaf children. Family, school and program effects. *The Oxford handbook of deaf studies, language, and education*. New York, NY: Oxford University Press. Recuperado de: <http://jdsde.oxfordjournals.org/content/19/4/471.full>
- Centro Nacional de Excelencia Tecnológica. (septiembre de 2001.) Guía de Práctica Clínica. III Congreso Ibero latinoamericano de Hipoacusia. Simposio llevado a cabo en el Centro Nacional de Excelencia Tecnológica. Recuperado el 19 de agosto del 2015 de [http://www.cenetec.salud.gob.mx/descargas/gpc/CatalogoMaestro/396\\_IMSS\\_10\\_hipoacusia\\_neurosensorial/EyR\\_IMSS\\_396\\_10.pdf](http://www.cenetec.salud.gob.mx/descargas/gpc/CatalogoMaestro/396_IMSS_10_hipoacusia_neurosensorial/EyR_IMSS_396_10.pdf)
- Claros-Kartchner R. (2009). La inclusión de personas sordas, como grupo étnico, en los sistemas educativos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. 3(1), pp. 63-75. Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art5.pdf>.

- Cruz Aldrete, M. (2009). Reflexiones sobre la Educación Bilingüe Intercultural para el sordo en México. RINACE. Vol. 3. Num.1. pp. 133-145. Recuperado de:  
<http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art9.html>
- Cardoso, L. y Capitão, C. (2009). Evidências de validade do teste desenho da figura humana para o contexto da surdez. Avaliação psicológica, 2009, 8(2), pp. 245-254
- Castro, I. y; Moreno, L. (2006). El modelo comunicativo, México: Trillas. p. 16.
- Criado del Pozo, M y González ,J. Revista de ciencias de la educación: Órgano del Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación, ISSN 0210-9581, N.º, págs. 421-440.
- Cruz, J. y Cruz, M (2013). Integración Social del Sordo en la Ciudad de México: enfoques médicos y pedagógicos (1867-1900). Cuicuilco. Num. 56. pp. 173-195. Recuperado de:  
<http://www.enah.edu.mx/publicaciones/documentos2/25.pdf>
- Dirección General de Educación Especial. (Sin fecha) Recuperado de:  
<http://eespecial.sev.gob.mx/difusion/auditiva.php>
- Estrada, B. (2008). Salud mental, depresión y sordera. Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Elizalde, A., Martí, M., y Marínez, F. (2006). Una revisión crítica del debate sobre las necesidades humanas desde el enfoque centrado en la persona. Polis. Num 15. Pp.5.
- Fernández, A. (2003). *Educación Inclusiva: Enseñar y Aprender entre la Diversidad*. Revista Digital Umbral 000, 13. Recuperado de: [http://www.portal.perueduca.edu.pe/basicaespecial/articulos/art01\\_01-09-06.pdf](http://www.portal.perueduca.edu.pe/basicaespecial/articulos/art01_01-09-06.pdf)
- Fernández, Palomero y Teruel (2009). El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros. REIFOP, 12 (1), 33-50. Recuperado de <http://www.aufop.com>

FESORD, (2000). Qué es la persona sorda. 1er documento de trabajo interno. La Comunidad Sorda y la Lengua de Señas Colombiana como segunda lengua. Recuperado de:  
<http://www.fenascol.org.co/index.php/la-persona-sorda/que-es-la-persona-sorda>

García, A. (2001). Conceptualización del desarrollo y la Atención Temprana desde las diferentes escuelas psicológicas. Modelo ecologico/ Modelo Integral de Intervención en Atención Temprana. XI Reunión Interdisciplinar sobre Poblaciones de Alto Riesgo de Deficiencias Factores emocionales del desarrollo temprano y modelos conceptuales en la intervención temprana. Real Patronato sobre Discapacidad. Madrid.

George, D., & Mallery, P. (2003). SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon

Gray, C.D., Hosie, J.A., Russel, P.A., Ormel, E.A. (2001, October,9) “Emotional development in deaf children: facial expression, display rules and theory of mind”, en Clark, M.D., Marchark, M., Karchmer, M. Context, *Cognition and Deafness*. Gallaudet University Press. Washington D.C. Recuperado de:  
<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1469-7610.00390/abstract>

Guía sobre la discapacidad FIAPAS. Recuperado de:

<http://www.saludcastillayleon.es/sanidad/cm/gallery/Aula%20de%20Pacientes/Gu%C3%ADa%20sobre%20Discapacidad%20Auditiva.pdf>

Hernández Rojas G. Módulo Fundamentos del Desarrollo de la Tecnología Educativa (Bases Psicopedagógicas). Coordinador: Frida Díaz Barriga Arceo. México: Editado por ILCE-OEA 1997.

- Hernández Sampieri R., Fernández-Collado C. y Baptista P. (2006) *Metodología de la Investigación*. Recuperado de: <http://www.freelibros.org/tag/roberto-hernandez-sampieri>.
- INEA. (2015). Dirección de Planeación, Administración y Evaluación Subdirección de Información y Estadística Departamento de Prospectiva e Información Externa. Recuperado de:  
[http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/Rezago\\_encuesta\\_intercensal2015.pdf](http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/Rezago_encuesta_intercensal2015.pdf)
- INEGI. (2010). XII Censo General de Población y Vivienda Recuperado de  
[http://www.inegi.org.mx/sistemas/consulta\\_resultados/iter2010.aspx?c=27329&s=est](http://www.inegi.org.mx/sistemas/consulta_resultados/iter2010.aspx?c=27329&s=est)
- Instituto Superior de Formación Apertura Psicológica (Isfap). Madrid. Recuperado de  
[https://isfap.com/wp-content/uploads/2017/02/TEST-LLUVIA\\_VERSION-DISCARGABLE.pdf](https://isfap.com/wp-content/uploads/2017/02/TEST-LLUVIA_VERSION-DISCARGABLE.pdf)
- Junta de Andalucía. Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo Derivadas de Discapacidad Auditiva. Recuperado de:  
<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/abaco-portlet/content/aca52fcb-f247-4c4b-88b6-690486023ca3>
- Laurent Clerc National Deaf Education Center, Gallaudet University; y Boston Children's Hospital. (2015). Estableciendo Lenguaje en Acción: Apoyos de Familia e Intervención Temprana para Bebés Sordos o Hipoacúsicos. <http://www.gallaudet.edu>. Recuperado de:  
<http://www.gallaudet.edu/clerccentersites/Documents/Clerc%20Microsite/Assets/Module1-TipsEnsuringAccessSpanish.pdf>.
- León, R. y Castañeda, A. Indicadores emocionales del test del dibujo de la figura humana de Koppitz en niños maltratados y no maltratados. Recuperado de <http://www.udd.cl/wp->



content/uploads/2012/05/7162191-Test-Indicadores-Emocionales-Del-Test-Del-Dibujo-de-La-Figura-Humana-de-Koppitz-en-NiNos-dos-y-No-dos.pdf.

Madrigal, C.A. y Porras, V. R. (2008). El adolescente Sordo y su grupo. [Mensaje en un blog]- Recuperado de: <http://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/El-Adolescente-Sordo-y-su-Grupo.pdf>.

Morales, P. (2011). Las representaciones de los docentes en los procesos de construcción identitarios de las personas sordas dentro de su educación. Estudios Pedagógicos XXXVII, N° 2: 161-180. Recuperado de: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052011000200010](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052011000200010)

Noguera, K., Pérez, E. y Zaldívar, M. (2005). Propuesta de conceptualización de las personas sordas e hipoacúsicas en el contexto pedagógico. Revista Iberoamericana de Educación. Número 36, Volumen 8.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2008). Conferencia internacional de educación: La Educación inclusiva el camino hacia el futuro. Centro internacional de conferencias, Ginebra. Noviembre 2008.

Pabón, S. (2009). La discapacidad auditiva ¿Cómo es el niño sordo? Revista digital de Innovación y Experiencias Educativas. Recuperado de: [www.investiga.uned.ac.cr/inovacioneseducativas/Articulos%20Tesis/Desarrollo%20Socioafectivo%20en%20la%20persona%20sorda/SABINA\\_PABON\\_2.pdf](http://www.investiga.uned.ac.cr/inovacioneseducativas/Articulos%20Tesis/Desarrollo%20Socioafectivo%20en%20la%20persona%20sorda/SABINA_PABON_2.pdf)

Papalia Diane E., Wendkos Olds S., Duskin Feldman R. (2001). Desarrollo Humano. Recuperado de: <file:///E:/Art%20C3%ADculos%20Tesis/175696292-desarrollo-humano-papalia.pdf>

Román, M.C. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: una mirada en conjunto. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en*

*Educación*. Volumen 11, Número 2. Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55127024002>

Santos García D.V. (2012). *Fundamentos de la comunicación*. Red Tercer Milenio. 2012

Sarto, M., & Venegas, R. (2009). *Educación Inclusiva*. Publicaciones del INICIO. Colección de investigación. Recuperado de: <http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO22224/educacion-inclusiva.pdf>

Schorn, M. (2009). *La discapacidad en la capacidad*. Sordera, discapacidad intelectual, sexualidad y autismo. Recuperado de: <http://www.agmerconcordia.com.ar/wp-content/uploads/2013/03/SCHORN-Marta-LA-CAPACIDAD-EN-LA-DISCAPACIDAD.pdf>

Solís, R. (2011). *Manual de Aplicaciones del Test de la Familia de Louis Corman*. CENESPE. Coordinación de Desarrollo Académico, p12.

SEP. (2010) *Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en escuelas que participan en el PEC*. Recuperado de:

<http://www.sepyc.gob.mx/documentacion/Gu%C3%ADa%20para%20facilitar%20la%20inclusi%C3%B3n%20de%20alumnos%20y%20alumnas%20con%20%20discapacidad.pdf>.

SEP. (2012) *Reporte de la encuesta nacional de deserción en la educación media superior*.

Recuperado de:

[http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10787/1/images/Anexo\\_6Reporte\\_de\\_la\\_ENDEMS.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10787/1/images/Anexo_6Reporte_de_la_ENDEMS.pdf)

- Simón, Marina. (2010). Educación y desarrollo socioemocional en los niños sordos. Recuperado de: [http://www.culturasorda.eu/resources/Simon\\_Educacion\\_desarrollo\\_emocional-ninos-sordos-2010.pdf](http://www.culturasorda.eu/resources/Simon_Educacion_desarrollo_emocional-ninos-sordos-2010.pdf)
- Trinidad, G. y Jáudenes, C. (coord.) (2011): Sordera Infantil. Del diagnóstico precoz a la inclusión educativa. Guía práctica para el abordaje interdisciplinar (2ª ed.). Madrid, Confederación Española de Familias de Personas Sordas-FIAPAS (2012).
- Valmaseda, M. (2008). La alfabetización emocional de los alumnos sordos. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Volumen 3. Número 1.
- Vargas Melgarejo, L M; (1994). Sobre el concepto de percepción. Alteridades, 47-53. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74711353004>
- Vidal, C. Isidoro, M. Bonilla, S. (2009). La lengua de señas mexicana en la educación de los niños sordos desde la perspectiva socioantropológica del modelo educativo bilingüe y bicultural. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Recuperado de [http://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area\\_tematica\\_12/ponencias/1217-F.pdf](http://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_12/ponencias/1217-F.pdf)
- Villalba Pérez, A; (1996). Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva, p4-9. Conselleria de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana.
- Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Buenos Aires: Grijalbo.

**Notas:**

Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad (CONADIS 2017). Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa. Recuperado de:  
<http://www.inclusionyequidad.sep.gob.mx/es/acerca/objetivo-general.html>

González, Vandemeulebroecke y Colpin 2001. Pedagogía familiar. Aportes desde la teoría y la investigación. Trilce. Montevideo, Uruguay.

## ANEXOS

### **Anexo I. Formularios de consentimiento informado**

**Psic. Tania de Jesús García Vargas**

**Dra. Alma Janeth Moreno Aguirre**

Este formulario está dirigido a los Padres de Familia, Profesores y Estudiantes del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica Plantel Temixco a los cuales se les invita a participar en la investigación: Análisis de la socioafectividad en el estudiante Sordo de nivel Medio Superior: estudio exploratorio.

#### **Información**

##### **Introducción**

Mi nombre es Tania de Jesús García Vargas, soy licenciada en Psicología por la Universidad autónoma del Estado de Morelos, actualmente curso la Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva que oferta la Facultad de Comunicación Humana de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. El motivo de la presente es para invitarle cordialmente a participar en la investigación : Factores socio-afectivos que influyen en el proceso de inclusión del alumno con discapacidad auditiva a escuela regular, la investigación pretende dar luz sobre el fenómeno de inclusión en las escuelas regulares y su relación con los factores socio-afectivos involucrados en el proceso, durante el transcurso de dicha investigación puede sentirse libre de hablar con quién se sienta cómodo al respecto de la misma, así mismo puede tomarse el tiempo que considere necesario para reflexionar sobre su participación. Si no comprende alguna de las palabras o conceptos aquí expuestos se tomará el tiempo necesario para aclarar cualquier duda que surja al respecto, para este fin puede acudir directamente a mi o a la directora del proyecto, la **Dra. Alma Janeth Moreno Aguirre**.

##### **Propósito**

La inclusión es un tema que a últimas fechas está presente en los planes y programas educativos, aunque muchas veces las formas de ejercer e implementar dicha inclusión no están del todo claras. Existen pocos alumnos que, presentando una discapacidad, específicamente en el sentido auditivo, logran una inclusión en escuelas regulares. Incluso aún es más complicado encontrar investigaciones que hagan mención sobre las emociones y los procesos afectivos de esta parte del alumnado, y si estos tienen o no que ver en el logro de la inclusión. El averiguar cómo se dan dichos procesos y las situaciones que influyen tanto positiva como negativamente en el logro de la inclusión es la razón por la cual se realiza este estudio.

## **Tipo de Intervención de Investigación**

La presente investigación incluirá la aplicación de escalas Likert referentes a la percepción de los participantes, una batería compuesta de tres pruebas psicométricas y una entrevista con los participantes.

## **Selección de participantes**

Se invita por tanto a los alumnos, docentes y padres de familia que presentan una discapacidad auditiva, participan con alumnos que presentan discapacidad auditiva en un aula, atienden académicamente a personas con discapacidad auditiva en sus grupos o son padres de familia o tutores de una persona que presenta discapacidad auditiva.

## **Participación Voluntaria**

Su participación en esta investigación es totalmente voluntaria. Usted puede elegir participar o no hacerlo. Tanto si elige participar o no, continuarán todos los servicios que reciben esta institución educativa y nada cambiará. Usted puede cambiar de idea más tarde y dejar de participar aun cuando haya aceptado antes.

## **Procedimientos y Protocolo**

El estudio de la presente investigación será llevado a cabo mediante tres escalas Likert, una para cada grupo de participantes las cuales se encuentran diseñadas tomando como base los factores educativos y sociales que pudieran estar presentes en el proceso de inclusión en escuelas regulares. La escala del grupo de estudiantes será aplicada de manera general tanto para estudiantes con discapacidad auditiva como para el grupo de estudiantes oyentes, esto con el fin de obtener un resultado en conjunto de la interacción grupal cuando convergen ambos grupos en un mismo contexto educativo. La batería de pruebas proyectivas será aplicada a los estudiantes con discapacidad auditiva y a sus pares oyentes dentro del grupo. Las entrevistas semi estructuradas serán realizadas a los docentes y padres de familia.

Para recabar los datos es fundamental utilizar medios de videograbación o grabación de audio para precisar la información obtenida en las entrevistas que se realizarán.

## **Duración**

La investigación durará 8 meses en total.

Durante este tiempo el investigador se trasladará a la institución educativa a la que usted pertenece, cabe recordar que la duración es estimada y el tiempo de duración puede reducirse, pero no ampliarse, del mismo modo el investigador está abierto a acceder a lugares que les resulten más cómodos a los participantes en dicha investigación. El investigador acudirá tres horas durante los días martes y viernes a partir del mes de octubre del 2016 hasta el mes de junio del 2017. Recuerde que los días están sujetos a la disponibilidad de las instituciones, esto con el fin de no afectar sus actividades académicas.

## **Beneficios**

Si usted participa en esta investigación, tendrá los siguientes beneficios: en caso de ser necesario se realizarán pequeñas intervenciones psicoterapéuticas grupales o personales en los casos que así se requiera o para las personas que lo soliciten. Puede que no halla beneficio para usted, pero es probable que su participación nos ayude a encontrar una respuesta a la pregunta de investigación. El aporte de su participación será valioso para la investigación por que se generarán propuestas de apoyo o intervención dentro de la institución.

## **Confidencialidad**

No compartiremos la identidad de aquellos que participen en la investigación. La información que se recoja por este proyecto de investigación se mantendrá confidencial. La información acerca de usted que se recogerá durante la investigación será puesta fuera de alcance y nadie sino los investigadores tendrán acceso a verla. Cualquier información acerca de usted tendrá un número de identificación. Solo los investigadores sabrán cuál es su número y se mantendrá la información bajo resguardo. La información será utilizada en actividades académicas y de carácter científico siempre resguardando la confidencialidad de los participantes.

## **Compartiendo los Resultados**

Los resultados de la investigación correspondientes a cada persona le serán compartidos de manera verbal y solo los casos en que se requiera un seguimiento especial serán notificados. No se compartirá información confidencial. Habrá pequeños encuentros en la comunidad y estos se anunciarán. Después de estos encuentros, se publicarán los resultados para que otras personas interesadas puedan aprender de nuestra investigación.

## **Derecho a negarse o retirarse**

Su participación en esta investigación es libre y voluntaria y no le afectará en ninguna forma en su relación con la institución académica a la que pertenece usted o su hijo(a). Puede dejar de participar en la investigación en cualquier momento que desee sin perder sus derechos como estudiante, docente o padre de familia.

## **A Quién Contactar**

Si tiene cualquier pregunta puede hacerlas ahora o más tarde, incluso después de haberse iniciado el estudio. Si desea hacer preguntas más tarde, puede contactar cualquiera de las siguientes personas: **Dra. Alma Janeth Moreno Aguirre** Email: [alma.moreno@uaem.mx](mailto:alma.moreno@uaem.mx)

**Psic: Tania de Jesús García Vargas** Email: [Taniagarva@gmail.com](mailto:Taniagarva@gmail.com)

## Formulario de Consentimiento

He sido invitado a participar en la investigación: Análisis de la socioafectividad en el estudiante Sordo de nivel Medio Superior: estudio exploratorio. Entiendo que contestaré preguntas sobre la relación que tengo con las personas dentro del aula o en su caso sobre la relación que tengo con mi(s) hijo(a) (os) (as), también comprendo que me será realizada una entrevista si soy padre de familia o docente y que me serán aplicadas pruebas psicométricas si soy estudiante con o sin la presencia de discapacidad auditiva. Estoy de acuerdo con los beneficios que aportará mi participación en esta investigación la cual es voluntaria, libre y gratuita. Se me ha proporcionado el nombre de los investigadores responsables del proyecto, los cuales pueden ser contactados fácilmente para resolver dudas o inquietudes durante mi participación en el proyecto.

He leído la información proporcionada o me ha sido leída. He tenido la oportunidad de preguntar sobre ella y se me han contestado satisfactoriamente las preguntas que he realizado. Consiento voluntariamente ser participante en esta investigación y entiendo que tengo el derecho de retirarme de la investigación en cualquier momento sin que me afecte en ninguna manera.

Nombre del Participante: \_\_\_\_\_

Firma del Participante \_\_\_\_\_

Fecha \_\_\_\_\_

Día/mes/año

Testigo

Nombre y firma

Testigo

Nombre y firma

Ha sido proporcionada al participante una copia de este documento de Consentimiento Informado

\_\_\_\_\_  
(iniciales del investigador/asistente)



## Anexo II. Escalas de percepción para Profesores, Padres de Familia y Alumnos

### ESCALA PARA PROFESORES: PERCEPCIÓN GENERAL DEL ALUMNADO

El presente cuestionario contiene una serie de enunciados relacionados con las opiniones y sentimientos sobre su papel como profesor y sus estudiantes. Lea cada enunciado atentamente e indique con una “X” en qué medida ocurren dichos fenómenos por número de días a la semana.

*Por favor marque con una X o indique con un número en el ítem que corresponda.*

*Estudiantes: Sordos \_\_\_\_\_ Oyentes \_\_\_\_\_*

*Interprete en clase: Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_*

**S= Siempre CS= Casi siempre AV= Algunas veces CN= Casi nunca N=Nunca**

	ITEMS	S	CS	AV	CN	N
1	Me comunico con los estudiantes en Lengua de señas mexicana (LSM)					
2	Me siento frustrado como profesor al impartir mi clase a estudiantes con algún grado de pérdida auditiva					
3	Los estudiantes con algún grado de pérdida auditiva presentan o han presentado dificultades de adaptación respecto a la dinámica de clase					
4	Responda si es profesor de escuela regular: Los estudiantes oyentes se muestran empáticos con el estudiante con discapacidad auditiva					
5	Responda si es profesor de escuela regular: Los estudiantes oyentes muestran comportamientos segregatorios hacia el estudiante con discapacidad auditiva					
6	Responda si es profesor de escuela regular: Los estudiantes con discapacidad auditiva muestran comportamientos segregatorios hacia el estudiante oyente					
7	Los estudiantes con discapacidad auditiva muestran comportamientos agresivos o de poco apego a reglas					
8	Los estudiantes oyentes muestran conductas despectivas o de burla con respecto a las limitaciones del dominio de la primera lengua (LSM o Lengua oral) de los estudiantes con discapacidad auditiva					
9	Los estudiantes con discapacidad auditiva muestran conductas despectivas o de burla con respecto a las competencias comunicativas de la lengua oral de los estudiantes oyentes y poca o nula competencia de la LSM					

10	Los estudiantes con discapacidad auditiva muestran conductas despectivas o de burla con respecto a las limitaciones del dominio de la primera lengua (LSM o Lengua oral) de los estudiantes con discapacidad auditiva					
11	Los padres de familia se involucran en la educación del estudiante con discapacidad auditiva					
12	Los padres participan de manera activa y conjunta con la escuela en el proceso educativo de los estudiantes oyentes					
13	Mis estudiantes se encuentran preparados en cualquier momento para enfrentarse a un contexto educativo distinto del que ya conocen					
14	Los padres brindan las herramientas necesarias a sus hijos para valerse por sí mismos					

**¡MUCHAS GRACIAS!**

## ESCALA PARA PADRES DE FAMILIA: PERCEPCIÓN DEL HIJO SORDO

El presente cuestionario contiene una serie de enunciados relacionados con las opiniones y sentimientos sobre su papel como padre de familia y la relación que tiene con su hijo. Lea cada enunciado atentamente e indique con una “X” en qué medida ocurren dichos fenómenos.

*Por favor marque con una X el ítem que corresponda.*

*Padre o madre: Oyente \_\_\_\_\_ Sordo \_\_\_\_\_*

*Hijo: Sordo \_\_\_\_\_ Oyente \_\_\_\_\_*

**S= Siempre    CS= Casi siempre    AV= Algunas veces    CN= Casi nunca    N=Nunca**

	ITEMS	S	CS	AV	CN	N
1	Superviso las actividades escolares de mi hijo					
2	Me comunico en Lengua de señas mexicana con mi hijo					
3	Cuando acudo a las juntas escolares, pido al profesor o profesores hablar sobre el desempeño escolar de mi hijo					
4	Hablo con el profesor de mi hijo acerca de la calidad de sus relaciones interpersonales (amistad) en el grupo					
5	Considero que mi hijo presenta comportamientos agresivos o de poco apego a reglas en el hogar					
6	Mi hijo muestra frustración a la hora de realizar actividades escolares					
7	Mi hijo muestra frustración a la hora de socializar con gente que no conoce					
8	Mi hijo presenta dificultades para relacionarse con otras personas					
9	Responder si su hijo presenta discapacidad auditiva: Mi hijo sufre discriminación					
10	Mi hijo reacciona inadecuadamente ante situaciones de estrés al socializar.					

**¡MUCHAS GRACIAS!**

## ESCALA PARA ESTUDIANTES: PERCEPCIÓN GENERAL ENTRE PARES

El presente cuestionario contiene una serie de enunciados relacionados con las opiniones y sentimientos dentro del grupo. Lea cada enunciado atentamente e indique con una “X” en qué medida ocurren dichos fenómenos.

**Alumno:**                      *Sordo*\_\_\_\_\_                      *Oyente*\_\_\_\_\_

**S= Siempre      CS= Casi siempre      AV= Algunas veces      CN= Casi nunca      N=Nunca**

	ITEMS	S	CS	AV	CN	N
1	Se me complica comunicarme con mis compañeros de grupo					
2	Me comunico en LSM con mis compañeros de grupo					
3	Me comunico en Lengua Oral con mis compañeros de grupo					
4	Me incomoda participar o que otros participen en clase					
5	Me enoja que hablen en otra lengua diferente a la mía en clase					
6	Me siento cómodo realizando trabajos en equipo en clase					
7	Me llevo bien con mis compañeros					
8	Incluyo a mis compañeros en las actividades dentro de la escuela					
9	Mis compañeros me incluyen en las actividades dentro de la escuela					
10	Mi profesor me apoya					
11	Salgo a divertirme con mis amigos fuera de la escuela					
12	Cuando alguien no me cae bien se lo expreso					
13	Me siento contento de la persona que soy					
14	Me siento parte de mi grupo en la escuela					
15	Mis padres me apoyan					
16	Me siento unido con mis amigos, aunque a veces peleamos					
17	Me siento muy unido a mi familia, aunque en ocasiones discutamos					

**¡MUCHAS GRACIAS**

### Anexo III. Estadísticas de Fiabilidad del pilotaje

#### EXPLICACIÓN DEL PILOTAJE

Se realizó un pilotaje de las escalas Likert con una población de diez individuos para cada escala, la intención era analizar los datos para observar si las escalas tenían un buen grado de fiabilidad obteniéndose los resultados presentados a continuación:

#### Pilotaje de Escala para Estudiantes

Tabla 1.

*Estadísticos de fiabilidad*

Alfa de Cronbach	N de elementos
.742	17

El alfa de Cronbach obtenida para la escala anterior es fiable, aunque mejora si se elimina el elemento número 5, sin embargo, se ha decidido conservar el elemento pues representa una fuente de información importante para lo que la escala pretende medir.

#### Pilotaje de Escala para Profesores

Tabla 2.

*Estadísticos de fiabilidad*

Alfa de Cronbach	N de elementos
.922	15

El alfa de Cronbach obtenida para la escala anterior es fiable, aunque mejora si se elimina el elemento número catorce, dicho elemento se eliminará para mejorar la fiabilidad del instrumento puesto que no representa una pérdida de información importante para los fines de la investigación.

## Pilotaje de Escala para Padres de Familia

Tabla 3.

*Estadísticos de fiabilidad*

Alfa de Cronbach <sup>a</sup>	N de elementos
-1.142	15

- a. El valor es negativo debido a una covarianza promedio entre los elementos negativa, lo cual viola los supuestos del modelo de fiabilidad. Puede que desee comprobar las codificaciones de los elementos.

Como puede observarse en la tabla anterior existen problemas de fiabilidad en esta escala, por tanto, se realizó una modificación en los valores de los reactivos 6, 7, 9, 10, 13,14 y 15. Por consecuencia el alfa de Cronbach se modificó, quedando de la siguiente manera:

Tabla 4.

*Estadísticas de fiabilidad*

Alfa de Cronbach	N de elementos
.629	15

En seguida se recodificó el reactivo número dos y se presentó otra modificación al Alfa de Cronbach, quedando como sigue:

Tabla 5.

*Estadísticas de fiabilidad*

Alfa de Cronbach	N de elementos
.687	15

Posteriormente se realizó un nuevo análisis encontrándose bajas correlaciones de los reactivos 3,7,8,11 Y 12 los cuales se eliminaron por correlacionar bajo con los demás reactivos y afectar el alfa general. Quedando el Alfa de la siguiente manera, una vez eliminados los reactivos anteriormente mencionados:

Tabla 6.

*Estadísticas de fiabilidad*

Alfa de Cronbach	N de elementos
.842	10

Una vez realizado el pilotaje y ajustados los reactivos se procedió con la aplicación final de las escalas de percepción. La aplicación total fue dividida en tres grupos: estudiantes, docentes y padres de familia. La totalidad de los participantes fue de 82,31 y 23 respectivamente.

#### **Anexo IV. Definición Operacional**

En consonancia con las políticas educativas que hacen referencia a la inclusión, tendría que observarse según la guía proporcionada por el *Index para la inclusión* (Both Ainscow y Kingston. 2006) en los grupos de escuela regular un alto índice de inclusión, manteniéndose la incógnita de cuál grupo logra la inclusión mejor que el otro, puesto que teóricamente hablando ambos deberían seguir los preceptos inclusivos.

Teniendo en cuenta el precepto anterior, se agruparon las categorías sobre las cuales habrían de descansar los instrumentos, dichas categorías fueron seleccionadas considerando los puntos más significativos de observación en las pruebas proyectivas ya mencionadas, también se consideró importante indagar aspectos comunicativos, de pertenencia, de autoestima, de inclusión social y de la influencia del docente sobre el alumno, con el fin de obtener información que permitiera un análisis más completo de la circunstancia afectiva del estudiante con discapacidad auditiva.



**Tabla 1***Escala para Estudiantes: Percepción General entre Pares*

Variable	Definición Operacional	Indicadores	Ítems
Sentido de pertenencia	Sentimiento de aceptación por parte de un grupo determinados. Circunstancia de formar parte de un grupo, una comunidad u otro tipo de conjunto	Percepción del sentido de pertenencia por parte del alumno	8.-Incluyo a mis compañeros en las actividades dentro de la escuela 9.-Mis compañeros me incluyen en las actividades dentro de la escuela. 14-Me siento parte de mi grupo en la escuela
		Comunicación	1.-Se me complica comunicarme con mis compañeros de grupo 2.-Me comunico en LSM con mis compañeros de grupo 3.-Me comunico en Lengua Oral con mis compañeros de grupo 5.-Me enoja que hablen en otra lengua diferente a la mía en clase
Inclusión educativa	Proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación.	Interacción dentro del grupo	4.-Me incomoda participar o que otros participen en clase 6.-Me siento cómodo realizando trabajos en equipo en clase

			7.-Me llevo bien con mis compañeros
Inclusión social	Integrar a la vida comunitaria a todos los miembros de la sociedad, no importando su condición física, socioeconómica, origen, actividad o pensamiento.	Relaciones de amistad	11.-Salgo a divertirme con mis amigos fuera de la escuela 12.-Cuando alguien no me cae bien se lo expreso 16.-Me siento unido con mis amigos, aunque a veces peleamos
Influencia del docente	Proceso psicológico social dónde el docente intenta influir en los comportamientos y actitudes de sus estudiantes, de manera implícita o explícita. Ésta incluye la persuasión, la conformidad social, la aceptación social y la obediencia social.	Influencia docente	10.-Mi profesor me apoya
Autoestima	Valoración positiva o negativa que una persona hace de sí misma en función de los pensamientos, sentimientos y experiencias acerca de sí.	Autoestima	13.-Me siento contento de la persona que soy

Relaciones Familiares	En este núcleo familiar se satisfacen las necesidades más elementales de las personas, como comer, dormir, alimentarse, etc. Además, se prodiga amor, cariño, protección y se prepara a los hijos para la vida adulta, colaborando con su integración en la sociedad.	Percepción de la relación parental por parte del alumno	15.-Mis padres me apoyan 17.-Me siento muy unido a mi familia, aunque en ocasiones discutamos
-----------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------

---

*Fuente: Elaboración propia.*

**Tabla 2. Escala para Profesores: Percepción General de Alumnado**

Variable	Definición operacional	Indicadores	Ítems
Inclusión Educativa	Proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación.	Comunicación Percepción del sentido de pertenencia por parte del docente hacia los estudiantes	1.-Me comunico con los estudiantes en Lengua de señas mexicana (LSM) 2.-Me siento frustrado como profesor al impartir mi clase a estudiantes con algún grado de pérdida auditiva 3.-Los estudiantes con algún grado de pérdida auditiva presentan o han presentado dificultades de adaptación respecto

---

a la dinámica de clase

4.-Responda si es profesor de escuela regular:

Los estudiantes oyentes se muestran empáticos con el estudiante con discapacidad auditiva

5.-Responda si es profesor de escuela regular:

Los estudiantes oyentes muestran comportamientos segregatorios hacia el estudiante con discapacidad auditiva

6.-Responda si es profesor de escuela regular:

Los estudiantes con discapacidad auditiva muestran comportamientos segregatorios hacia el estudiante oyente

7.-Los estudiantes con discapacidad auditiva muestran comportamientos agresivos o de poco apego a reglas

8.-Los estudiantes oyentes muestran conductas

despectivas o de burla con respecto a las limitaciones del dominio de la primera lengua (LSM o Lengua oral) de los

			estudiantes con discapacidad auditiva
			9.-Los estudiantes con discapacidad auditiva muestran conductas despectivas o de burla con respecto a las competencias comunicativas de la lengua oral de los estudiantes oyentes y poca o nula competencia de la LSM
			10.-Los estudiantes con discapacidad auditiva muestran conductas despectivas o de burla con respecto a las limitaciones del dominio de la primera lengua (LSM o Lengua oral) de los estudiantes con discapacidad auditiva
Percepción docente de la interacción entre pares	Se entenderá como la valoración que otorga el docente a sus estudiantes con respecto a la capacidad para relacionarse socialmente	Nivel de satisfacción docente	2.- Me siento frustrado como profesor al impartir mi clase a estudiantes con algún grado de pérdida auditiva
Percepción docente en conductas incluyentes o excluyentes	Se entenderá como la valoración que otorga el docente a sus estudiantes con respecto a las muestras abiertas o encubiertas de	Percepción del sentido de pertenencia por parte del docente hacia los estudiantes	1.-Me comunico con los estudiantes en Lengua de señas mexicana (LSM) 2.-Me siento frustrado como profesor al impartir

inclusión y  
exclusión social y  
educativa

mi clase a  
estudiantes con  
algún grado de  
pérdida auditiva

3.-Los estudiantes  
con algún grado de  
pérdida auditiva  
presentan o han  
presentado  
dificultades de  
adaptación respecto  
a la dinámica de  
clase

4.-Los estudiantes  
oyentes se muestran  
empáticos con el  
estudiante con  
discapacidad  
auditiva

5.-Los estudiantes  
oyentes muestran  
comportamientos  
segregatorios hacia  
el estudiante con  
discapacidad  
auditiva

6.-Los estudiantes  
con discapacidad  
auditiva muestran  
comportamientos  
segregatorios hacia  
el estudiante oyente

7.-Los estudiantes  
con discapacidad  
auditiva muestran  
comportamientos  
agresivos o de poco  
apego a reglas

8.-Los estudiantes  
oyentes muestran  
conductas  
despectivas o de  
burla con respecto a  
las limitaciones del  
dominio de la  
primera lengua

(LSM o Lengua oral) de los estudiantes con discapacidad auditiva

9.-Los estudiantes con discapacidad auditiva muestran conductas despectivas o de burla con respecto a las competencias comunicativas de la lengua oral de los estudiantes oyentes y poca o nula competencia de la LSM

10.-Los estudiantes con discapacidad auditiva muestran conductas despectivas o de burla con respecto a las limitaciones del dominio de la primera lengua (LSM o Lengua oral) de los estudiantes con discapacidad auditiva

Influencia docente

del Proceso psicológico social dónde el docente intenta influir en los comportamientos y actitudes de sus estudiantes, de manera implícita o explícita. Ésta incluye la persuasión, la conformidad social, la aceptación social

Expectativas hacia el alumno

13.- Mis estudiantes se encuentran preparados en cualquier momento para enfrentarse a un contexto educativo distinto del que ya conocen

y la obediencia social.

Relaciones familiares

En este núcleo familiar se satisfacen las necesidades más elementales de las personas, como comer, dormir, alimentarse, etc. Además, se prodiga amor, cariño, protección y se prepara a los hijos para la vida adulta, colaborando con su integración en la sociedad

Percepción de la relación parental por parte del docente

11.- Los padres de familia se involucran en la educación del estudiante con discapacidad auditiva

12.- Los padres participan de manera activa y conjunta con la escuela en el proceso educativo de los estudiantes oyentes

14.- Los padres brindan las herramientas necesarias a sus hijos para valerse por sí mismos

---

*Fuente: Elaboración propia.*



**Tabla 3***Escala para Padres de Familia: Percepción del hijo Sordo*

Variable	Definición Operacional	Indicadores	Ítems
Expectativas Familiares	Se entenderá como aquello que la familia espera del individuo, lo que debería lograr o alcanzar	Percepción de involucramiento parental por parte de los padres	1.- Superviso las actividades escolares de mi hijo (a)  3.- Cuando acudo a las juntas escolares, pido al profesor o profesores (as) hablar sobre el desempeño escolar de mi hija(o)
Inclusión Social	Integrar a la vida comunitaria a todos los miembros de la sociedad, no importando su condición física, socioeconómica, origen, actividad o pensamiento	Comunicación	2.- Me comunico en Lengua de señas mexicana con mi hijo (a)
Relaciones Familiares	En este núcleo familiar se satisfacen las necesidades más elementales de las personas, como comer, dormir, alimentarse, etc. Además, se prodiga amor, cariño, protección y se prepara a los hijos (as) para la vida adulta, colaborando con su integración en la sociedad.	Percepción de la personalidad de los hijos por parte del padre o madre	4.-hablo con el profesor (a) de mi hijo(a) acerca de la calidad de sus relaciones interpersonales (amistad) en el grupo  5.- Considero que mi hijo (a)presenta comportamientos agresivos o de poco apego a las reglas en el hogar  6.- Mi hijo (a) muestra frustración a la hora de realizar actividades escolares  7.- Mi hijo muestra frustración a la hora de socializar con gente que no conoce  8.- Mi hijo (a) presenta dificultades

para relacionarse con  
otras personas

9.- Responder si su  
hijo presenta  
discapacidad auditiva:  
Mi hijo sufre  
discriminación

10.- Mi hijo (a)  
reacciona  
inadecuadamente ante  
situaciones de estrés  
al socializar

---

*Fuente: Elaboración  
propia*